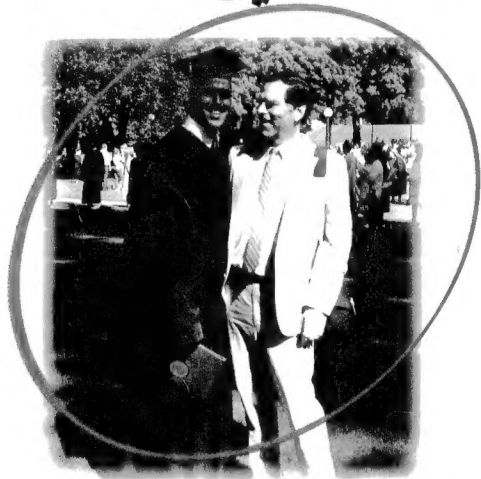


# المعانيم الفاعلة والتدريس الفعال



تأليف

محمد عبد الرحيم عديس

دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع

0201489



Bibliotheca Alexandrina



المعانيم الفاعلة  
والتدريس الفعال

رقم الترخيص : 371.1  
 رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية : 2000/5/1689  
 المؤلف ومن هو في حكمه : محمد عبد الرحيم عيسى  
 عنوان الكتاب : العلم الفاعل والتدريس الفعال  
 الموضوع الرئيسي : 1 - التدريس والتدريس  
 2 -  
 بيانات النشر : عمان - دار الفكر  
 \* تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

حقوق الطبع محفوظة للنشر

الطبعة الأولى

1421 هـ - 2000 م



دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع

سوق البتراء (الحجيري) - هاتف ٤٦٦٩٢٨

فاكس ٤٦٥٤٧١١ ص.ب ١٨٣٥٢٠ عمان ١١١٨ الأردن

Hussein Mosque

Tel. : 4621938 Fax: 4654761

P.O.Box: 183520 - Amman - 11118 Jordan

ISBN 9957-07-162-9 (ردمك)

# المعانيم الفاعلة والتدريس الفعال

تأليف  
محمد عبد الرحيم عيسى

دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع





# الفهرس

- 11 ..... تقديم .  
12 ..... المقدمة .

## الفصل الأول :

- 17 ..... ١ - بين الماضي والحاضر / مقدمة تاريخية موجزة .  
21 ..... ٢ - دوافع الالتحاق بالتعليم .  
22 ..... ٣ - هل التعليم في حقيقته مهنة ؟  
25 ..... ٤ - المعلم والعملية التربوية .  
28 ..... ٥ - نحن والأصلاح التربوي .  
29 ..... ٦ - المنهاج والتربية وأسئلة المعلم .  
31 ..... ٧ - عناصر العملية التربوية .

## الفصل الثاني : المعلم الفاعل

- 35 ..... ١ - من هو المعلم الفاعل ؟  
36 ..... ٢ - خصائص المعلم الفاعل  
37 ..... ٣ - نجاح المعلم في عمله .  
38 ..... ٤ - هدف التربية المدرسية .  
40 ..... ٥ - الهيئة التدريسية / تطوير المعلم .  
41 ..... ٦ - نجاح المعلم في الصف .

## الفصل الثالث : الإعداد والتأهيل

- 45 ..... ١ - الإعداد والتأهيل .  
50 ..... ٢ - الكفايات المطلوبة .

- ٥١- إعداد المعلم . . . . .
- ٥٣- التأهيل أثناء الخدمة . . . . .

#### الفصل الرابع :

- ٥٧- الطلبة وتوقعات المعلم . . . . .
- ٥٧- مصادر التوقعات . . . . .
- ٦٠- التحصيل الأكاديمي وتوقعات المعلم . . . . .

#### الفصل الخامس : عوامل مؤثرة في التدريس

- ٦٩- اليوم المدرسي . . . . .
- ٧٠- المناخ المدرسي . . . . .
- ٧٧- المقررة والنظام . . . . .
- ٨٣- مراعاة النظام . . . . .
- ٨٦- الادارة المدرسية الفاعلة . . . . .
- ٩٠- من هو الفاعل في الانجاز . . . . .
- ٩٢- اتخاذ القرار . . . . .
- ٩٤- استخدام المواد البشرية . . . . .
- ٩٥- البيئة المدرسية . . . . .
- ١٠٠- السير على نهج ثابت . . . . .
- ١٠١- الأجهزة والمواد التعليمية . . . . .
- ١٠٣- تكنولوجيا التعليم . . . . .

#### الفصل السادس : التدريس الفعال

- ١٠٩- التخطيط الدراسي . . . . .
- ١١٢- اطار للتدريس . . . . .
- ١١٣- لا تعليم دون تعلم . . . . .
- ١١٤- كيف نعلم . . . . .



- ٥ - فاعلية التدريس ..... 119  
٦ - عوامل لها أثرها على التعلم والتعليم ..... 121

### الفصل السابع : التدريس والبيئة المدرسية

- ١ - البيئة الفيزيكية ..... 125  
٢ - البيئة الصفية ..... 127  
٣ - أثر البيئة على السلوك ..... 133  
٤ - المعلم وتشكيل الصفوف ..... 134  
٥ - من أساليب التعليم وتشكيل الصفوف ..... 137

### الفصل الثامن : مع الطلبة

- ١ - بين المعلم والطالب ..... 143  
٢ - مراعاة قواعد السلوك ..... 147  
٣ - إصدار التعليمات ..... 149  
٤ - الأعمال المعتادة (الروتين) ..... 151  
٥ - إعداد التقارير ..... 152  
٦ - التنوع في الأنشطة ..... 152  
٧ - املأ الوقت بما يفيد ..... 156  
٨ - تنظيم الأنشطة ..... 156  
٩ - فكّر قبل أن تبدأ ..... 157

### الفصل التاسع : في الحصة الصفية

- ١ - التعليم الصفّي ..... 161  
٢ - أسئلة بحاجة إلى إجابات ..... 164  
٣ - أسئلة حول الصف ..... 166  
٤ - حول التعلم والتعليم ..... 168  
٥ - إتاحة الفرصة للتعلم ..... 170

174	٦ - توجيه الطلبة وتوعيتهم .
175	٧ - الفروق الفردية بين الطلبة .
178	٨ - الحصة وطرح الأسئلة .
181	٩ - الحصة والاتصال اللفظي .
183	١٠ - كيف نحفظ انتباه الطلبة في الحصة ؟
184	١١ - كيف نشير شوق الطلبة للحصة ؟
185	١٢ - حافظ على مسار الدرس .
186	١٣ - تصويب الأخطاء والتنغذية الراجعة .
189	١٤ - إجابات الطلبة والتعامل معها .
193	١٥ - المراجعة .

#### **الفصل العاشر : الواجبات المدرسية**

199	١ - الواجبات المدرسية .
202	٢ - تحديد الواجبات المدرسية .
203	٣ - طرح الأسئلة .

#### **الفصل الحادي عشر : التواصل والاتصال**

207	١ - التواصل والاتصال .
207	٢ - الاتصال مع أولياء الأمور .
209	٣ - الاتصال مع الزملاء .
209	٤ - الاتصال مع أولياء الأمور .
210	٥ - الاتصال مع الأجهزة الأخرى .
211	٦ - الاتصال الصفي .
212	٧ - الاتصال غير اللفظي .

#### **الفصل الثاني عشر : التقويم**

217	١ - التقويم الصفي .
-----	---------------------

٢١٨	٢ - قياس المهارات الآلية للراءات الثلاث .
٢٢٥	٣ - تقويم الطلبة .
٢٣٥	٤ - التقويم والحصة الصفية .
٢٣٨	٥ - التقويم الذاتي عند المعلم .

### الفصل الثالث عشر : تعزيز السلوك

٢٤٩	١ - تعزيز السلوك .
٢٥٠	٢ - نوع التعزيز .
٢٥١	٣ - الثواب والمكافأة .
٢٥٢	٤ - نماذج من الجوائز والمكافآت .
٢٥٥	٥ - الثناء والمدح .
٢٥٦	٦ - اختر ما يحفز على العمل .
٢٥٧	٧ - تعدد الجوائز وتعدد الاختيار .
٢٥٨	٨ - اختر ما تقدر على منحه ومنعه .
٢٥٨	٩ - كن مواظباً .
٢٥٩	١٠ - كن عادلاً .
٢٥٩	١١ - اختر ما يمكن استبداله أو تعويضه .
٢٦٠	١٢ - اجمع بين الجائزة وبين التغذية الراجعة .
٢٦٠	١٣ - اجمع عن طلبتك المعلومات .
٢٦١	١٤ - ابحث عن مصاد متعددة للجوائز .

### الفصل الرابع عشر : المعلم قائد تربوي

٢٦٥	١ - دور المعلم في الصف .
٢٦٦	٢ - مسؤولياته كقائد تربوي .
٢٦٧	٣ - كيف يتصرف كقائد .

## الفصل الخامس عشر : المعينات عن العمل

- ١٦٠ - معينات عن العمل . ..... 271
- ٢ - ظاهرة الاحباط . ..... 274
- ٣ - كيف يتم انصراف الطلبة للعمل والجد فيه . ..... 276

## الفصل السادس عشر : السلوك غير المقبول

- ١ - النظام البناء في الصف . ..... 281
- ٢ - السلوك غير المقبول . ..... 282
- ٣ - دوافع السلوك غير المقبول . ..... 282
- ٤ - رب ضارة نافعة . ..... 284
- ٥ - تجاهل السلوك والتغاضي عنه . ..... 286
- ٦ - تغيير الجو العام للحصة . ..... 287
- ٧ - تقديم المساعدة . ..... 288
- ٨ - إعادة تنظيم الصف . ..... 288
- ٩ - تجنب ما يشتت الانتباه . ..... 289
- ١٠ - مراعاة ظروف الطالب الخاصة . ..... 289
- ١١ - روح الدعابة والمرح . ..... 290
- ١٢ - التلميح بدلاً من التصريح . ..... 290
- ١٣ - الحركة في الصف . ..... 291
- ١٤ - الدعوة لاستئناف العمل . ..... 291
- ١٥ - ردّد على مسامعهم قواعد النظام والسلوك . ..... 292
- ١٦ - التعزيز الجماعي . ..... 292
- ١٧ - لا بد من إجراءات رادعة . ..... 293
- ١٨ - هل الظاهر مرآة للباطن . ..... 297
- ١٩ - الإمساك بزمam الأمور . ..... 301
- ٢٠ - نحو انضباط ذاتي . ..... 302
- مراجع الكتاب ..... 302

## المقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم ، والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد  
صلى الله عليه وسلم وعلى آله أجمعين، وبعد : -

للعلم قيمته، وللمعلم مكانته، وهي قديمة قدم الانسان نفسه، ومنذ ان  
هبطت قدماءه على ظهر هذه البسيطة، حيث وهبه الله تعالى العقل لتسخير ما  
عليها في خدمته فهو سبحانه الذي قال : ﴿ رَبُّنَا اعطى كل شيء خلقه ثم  
هدى ﴾ صدق الله العظيم .

وقد حثت جميع الشرائع السماوية الانسان ليقبل على العلم فكانت اول  
آية نزلت في القرآن الكريم : ﴿ اقرأ باسم ربك الذي خلق ﴾ .

وليس ادل على مكانة العلماء من قوله عليه السلام : العلماء ورثة  
الانبياء .

لقد حث الإسلام الانسان على تعاطي العلم والإقبال عليه ما دام في  
جسمه عرق ينبض فهذا الرسول محمد عليه السلام يقول : اطلبوا العلم من  
المهد الى اللحد.

إن العلم ليس مجرد حشد للمعلومات في الأذهان وتكديس للمعرفة  
فحسب، وإنما هو وسيلة نفيد منها في الدنيا والآخرة، فهو للدين والدنيا معاً،  
يهذب الخلق، ويصقل الذوق، ويغذي الروح، ويحسن التعامل مع الناس، قال  
عليه السلام : (ادبني ربي فاحسن تاديبني) وقال الشاعر :

العلم يبني بيوتاً لا عماد لها والجهل يهدم بيت العز والكرام

لم يعد التعلم والتعليم قاصراً على أمة دون أمة، أو على جيل دون جيل  
آخر، كما لم يعد مجرد عملية ترفيهية تختص بعلية القوم فحسب، وإنما هو  
في إيماننا هذه أصبح ضرورة ملحة من ضرورة الحياة ، شأنها شأن الماء  
والهواء والغذاء، بل أصبح في حالات كثيرة مصدر رزق وعيش .

ومن هنا كان إقبال الناس على التعلم، وازدياد التوسع فيه وبكل الوسائل المتاحة، وكان من جراء ذلك أن أصبح التعليم في مرحلته الأساسية إلزامياً مجانياً في معظم دول العالم .

ومن فاته قطار التعليم التحق بمراكز محو الأمية، ومن أراد الاستزادة من العلم التحق بالجامعات المفتوحة، وهكذا، ومن لم تواته ظروفه ليلتحق بالمدرسة تراه يفيد من مجالسة العلماء والأدباء .

ولم يعد التعليم يسير على سنة مرسومة ومحددة، يتناقلها الخلف عن السلف وبالأساليب التقليدية الموروثة، نظراً لأننا نعيش في عالم متغير المعالم، متغير السمات، متعدد الوجوه والمظاهر، فنحن اليوم نعيش في عصر تسوده ثورة علمية، وأخرى تكنولوجية مذهلة، فضلاً عما يحيط بنا من تغير في الظروف البيئية والاجتماعية والتربوية والتي تختلف من وجوه عديدة عما يحيط بغيرنا منها، فضلاً عما يحدث فيها جميعاً من تغير حتى في المجتمع الواحد نفسه، ومن عصر إلى عصر، ومن جيل إلى جيل، بل، ومن بيئة إلى أخرى .

ونظراً لكل ما سبق كانت الدعوة للإقبال على العلم جادة وسريعة، وبما يتناسب مع ما نعيشه من متغيرات ومستجدات، وبشكل نام ومستمر، في عالم نام متغير، سريع التغير .

إن مهمة المعلم ليست بالمهمة السهلة اليسيرة، كغيرها من المهام الأخرى ذلك أن المعلم يتعامل مع، بني البشر، وهم متفاوتون في بيئاتهم، وفي مواهبهم، وكذلك في قدراتهم العقلية، وظروفهم الاجتماعية والاقتصادية والأسرية ولكل منهم شخصيته المستقلة، وأهتماماته الخاصة، وعلى المعلم أن يوائم بين هذه الفوارق جميعها من جهة، وأن يسير لكل منهم ما يلزمه للانطلاق وباقصى سرعته وبما يتمشى مع مواهبه وقدراته. فهذا التفاوت ليس من السهل التعامل معه، ذلك أنه موجود في الصف الواحد، وفي الصفوف الأخرى، وفي مستوى المادة التعليمية الواحدة، وفي مستوى المواد التعليمية المختلفة، بل وفي كل حصة صفية، الأمر الذي يزيد من صعوبة مهمة المعلم فهو يتعامل مع الجسد ومع الروح ومع الجمادات من أبنية وأجهزة ومختبرات، وغيرها من المرافق التعليمية .

وهذه أمور كلها تتطلب من المعلم القدرة على التكيف بما يتناسب واختلاف الظروف التي يوجد فيها، والتي تفرض نفسها عليه في عمله، وبما يتفق وتوقعاتنا من مردود نامل الحصول عليه نتيجة جهوده وجهود طلبته.

ومع أن هناك عوامل عديدة تؤثر على فاعلية المعلم ، وفاعلية العملية التعليمية، إلا أن المعلم هو أهم هذه العوامل جميعها، وهو الذي يمسك بيده زمام الأمور، ويبيده مفتاح الحل لعمل تربوي ناجح، يتغلب فيه على ما قد يعترض طريقه من عقبات ومن صعوبات. فهو المعلم وهو المربي وهو القائد.

ومع أن أساليب التعليم تختلف من حال إلى حال، ومن ظرف إلى آخر، ومن مادة تعليمية إلى مادة أخرى، ومن معلم إلى آخر، إلا أن هذا الكتاب وبما فيه من معلومات تتناول عملية التعلم والتعليم والتي قد يكون أكثرها مألوفاً عند العديدين منهم إلا أن هناك أملاً أن يفيدوا منها باعتبار ما فيها الخط العريض لمسار العملية التربوية، وبخاصة لمن كان حديث العهد منهم بالتعليم، وبمثابة خلفية تربوية راجعة للقضايا منهم تصلح أن تكون قاعدة ومنطلقاً لأفكار جديدة قد تطرأ على أذهانهم، وأساليب جديدة قد يقعون عليها نتيجة خبراتهم، ويتكيفون معها ، كل منهم بما يتلاءم ووضعها الخاص وظروفه الخاصة .

ومع أن ما ورد في هذا الكتاب ليس مثالياً، أو أمراً منزهاً عن النقص والقصور إلا أن الأمل معقود في أن يكون ما فيه باعثاً على وضعه موضع المحك والاختبار. ومنطلقاً لآفاق، وأفكار جديدة حول هذا الموضوع .

والله الموفق وهو الهادي إلى سواء السبيل

المؤلف

عمان في 1997





# الفصل الأول

١ - بين الماضي والحاضر / مقدمة تاريخية موجزة .

٢ - دوافع الالتحاق بالتعليم .

٣ - هل التعليم في حقيقته مهنة ؟

٤ - المعلم والعملية التربوية .

٥ - نحن والإصلاح التربوي .

٦ - المنهاج والتربية واسئلة المعلم .

٧ - عناصر العملية التربوية .



## بين الماضي والحاضر / مقدمة تاريخية موجزة

التعليم عمل شريف يتطلب كفايات معينة ليس من السهل توافرها عند كل انسان، فكما أنه لا يستطيع أي منا أن يكون قائداً فذاً أو موسيقاراً لامعاً، أو شاعراً مفلقاً، أو رساماً ماهراً، أو كاتباً نحرياً، فكل ذلك ليس في استطاعته أن يكون معلماً فاعلاً. فقد وهب الله سبحانه كلّ منا خصائص وميزات ومنحه مواهب فريدة من نوعها تجعل لكل منا كيانه الخاص وشخصيته الفريدة فكان منا المعلم والصانع والمخترع والشاعر والقائد وهكذا، حتى يتيسر للبشرية سبل العيش وتلبية مختلف احتياجات الناس من مختلف المهن والفنون .

ورغم ذلك، هناك تفاوت بين المعلمين أنفسهم عن وهبهم الله الخصائص اللازمة لعملية التعليم ، وهو ما نعبّر عنه بالفروق الفردية نتيجة عوامل وراثية واقتصادية وبيئية وثقافية واجتماعية .

لقد كان للمعلم شأنه في الماضي بما يتناسب وجلال مهمته في تعليم الناس وتأهيلهم لحياة أفضل، فقد قال عليه السلام : من علمني حرفاً كنت له عبداً، وكانت أول آية نزلت في القرآن الكريم : ﴿ اقرأ باسم ربك الذي خلق \* خلق الإنسان من علق \* اقرأ وربك الأكرم \* الذي علم بالقلم \* علم الإنسان ما لم يعلم ﴾ . كما جعل الرسول الكريم محمد عليه السلام فداء أسرى المشركين أن يعلم الواحد منهم عدداً معيناً من المسلمين القراءة والكتابة .

كان التعليم فيما سبق يمرّ بمراحل ثلاث هي : الطالب الصغير ، ويتعلم لغته القومية ، وأسس قواعد السلوك، أما البنات فكانت الواحدة منهن تتدرب على الفنون والأعمال اليدوية التي تقوم عليها المقومات الأساسية للحياة في القبيلة، وحين يصل الطفل سن المراهقة فعليه أن يتعلم عادات القبيلة وتقاليدها الموروثة حتى يصبح عضواً في القبيلة حيث لم يكن في ذلك الوقت مؤسسات تربوية أو معلمون مؤهلون ، وكانت مهمة القبيلة أن تنقل لغتها ، وسبل معاشها ، وقوام

حياتها من جيل إلى جيل كمهارات حياتية يومية وما يتطلبه المجتمع القبلي ، ولذا كان على الأم أن تعلم طفلها كيف يمشي، وكيف يتكلم، وكيف يأكل ويلبس، كما كانت تقوم بمهمة معلمة الروضة قبل أن يطلق (فروبل) عليها هذا الاسم، أما الأب فكان يعلم ابنه كيف يصطاد الحيوانات والطيور وكيف يجارب الأعداء، وكيف يعنى بالحيوانات الأليفة، ولذا فالتعليم فيما سبق كانت تقوم به النساء، ولم يكن له هوية كما هو عليه الحال الآن .

وفي القرنين السابع عشر والثامن عشر وبخاصة في شمال وغرب أوروبا أصبح المعلمون نوعين متميزين، أولهما يعلم اللغة اللاتينية ويقوم بمهمة الرهبة، والثاني معلمون في مدارس خاصة، وفي القرن الثامن عشر ظهرت فئتان أخريان من المعلمين هما : معلمو الرياضيات ويعلمون العزف والميكانيكا والملاحة الجوية، ومعلمو الكتابة ويعلمون المحاسبة والاختزال ومبادئ القانون، أما معلمو الآداب فقد انحصر عملهم في الخطابة والتدريس ضمن جدران الكنيسة .

وفي منتصف القرن التاسع عشر اندمج معلمو المواد في المرحلة الثانوية ومعلمو اللغات في فئة واحدة لا بد لكل من ينتمي إليها أن يحمل مؤهلاً جامعياً .

وفي القرن العشرين أصبحت مهمة المعلم هي نقل المعرفة التي تراكمت خلال العصور السابقة إلى الطالب ويقوم بشرحها له، وربطها بالحاضر دون أن يكون ذلك وقفاً على التاريخ والعلوم الاجتماعية فحسب، وإنما شملت كذلك مهمة معلم العلوم والفن واللغة وجميع معلمي مختلف المواد المنهجية، كما ان على المعلم أن ينقل هذه المعرفة من الحاضر الى المستقبل، وأن يفهم ويستوعب جميع التيارات الحضارية المعاصرة. كما أصبح من مهمتهم إعداد الطالب بشكل مناسب ليكون قادراً على التعامل مع ما سيتعرض له من مشاكل وقضايا حين يبلغ سن الرشد، ويعمل على حلها، وعليه فوق ذلك أن يكون عاملاً نشطاً في عملية الإصلاح والتغيير الثقافي، والتنبؤ بما سيحدث في المستقبل وأن يعدّ طلبته ليسهموا في أي تغيير مرغوب فيه في هذا المجال، ومن هنا أصبح قادراً على أن يؤدي بعض الاتجاهات التربوية، وأن يعارض أخرى .

ومن هنا فقد أصبح المعلم يكتنفه الغموض في كثير من المجتمعات، وبخاصة

حين أصبح التعليم إلزامياً وبجائياً يلزم أولياء الأمور أن يلحقوا أبناءهم بالمدرسة بحكم القانون، وأصبح من واجب المعلم أن يقوم على رعاية طلبته، وأن يعدهم تربوياً وأخلاقياً وبتفويض من السلطات الحكومية التي تحدد صلاحيات المعلم في هذا الخصوص، وللأهالي الحق في الاعتراض على سياسة الحكومة التربوية إذا كانت تمس كياناتهم الأخلاقي والاجتماعي .

لقد كان للمعلم فيما سبق مكانته الاجتماعية المرموقة حتى إن المرء كان يفخر بأنه تتلمذ على يد شخص معين من العلماء وكان يكتسب شهرته ومكانته من شهرة من علمه ومكانته، بينما أصبح الآن يستمد شهرته من شهرة الجامعة التي انتمى إليها وتخرج منها .

لقد أصبحت مراحل التعليم في أيامنا هذه أربع مراحل هي :

أ - مرحلة ما قبل المدرسة وهو ما يعرف بمرحلة الروضة .

ب - المرحلة الإلزامية أو مرحلة التعليم الأساسي .

ج - المرحلة الثانوية .

د - مرحلة التعليم العالي وتبدأ بعد المرحلة الثانوية وتشمل كليات المجتمع والجامعات .

لقد أصبحت مزاولة التعليم تتطلب مواصفات خاصة، في جميع مراحل التعليم ولكل مرحلة منها شروطها الخاصة بها، وأصبحت تتطلب إعداداً وتأهيلاً خاصين إما قبل الخدمة أو أثناءها، أما قبل الآن فكانت تعتمد على خبرة المعلم الخاصة وعلى مواهبه الفطرية ورغبته في العمل، وأصبح المعلمون فئات حسب طبيعة المرحلة الدراسية التي يعملون فيها، والمواد التي يدرسونها فهناك :

أ - معلم مادة / موضوع أو معلم مجال

ب - معلم صف

ج - معلم صفوف مجمعة

د - معلم مواد متعددة

لقد أصبح من الشروط اللازمة لكل من يعمل في التعليم أمور عدة هي :

- ١ - القدرة على حفظ النظام داخل الصف وخارجه .
- ٢ - أن يتمتع المعلم بشخصية مستقلة .
- ٣ - أن يكون قادراً على تنمية علاقة حسنة مع الطلبة تقوم على المودة والاحترام المتبادل .
- ٤ - أن يكون متمكناً من المادة التي يدرسها .
- ٥ - أن يتبنى أسلوباً ديمقراطياً يعتمد على حرية التعبير والفكر ، بعيداً عن التسلسل والاستبداد أو الأسلوب الانسيابي .
- ٦ - أن يلم بأساليب التدريس المختلفة .
- ٧ - أن يعمل على تجديد المعرفة عنده .
- ٨ - أن يكون قادراً على التعامل مع الأمور العادية والأخرى الطارئة ، قادراً على التكيف معها ، وعلى اتخاذ القرار .

لقد توسع دور المعلم في عصرنا الراهن فلم يعد يقتصر على مجرد تعليم المادة الدراسية كمحتوى فقط ، وإنما عليه أن يعمل على تنمية العادات الحميدة عند الطالب وكذلك تنمية القيم والاتجاهات التي تتماشى مع التراث الحضاري للأمة ومع قيمها وعاداتها . وكذلك توسيع ثروة الطالب اللغوية والمعرفية وزيادة ما عنده من مفاهيم ومصطلحات ، والقدرة على توظيف ما عنده من معارف ومهارات في مواقف وحالات جديدة أو طارئة ، ثم العمل على تنمية التفكير عنده وتطويره والقدرة على التمييز والتحليل والتركيب والاستنتاج والقدرة على التكيف الاجتماعي والبيئي وتنمية روح الولاء عنده وتزويده بمهارات عملية وآلية وعقلية ولغوية تعينه على رفع مستواه الحياتي بأشكال مختلفة .

## دوافع الالتحاق بالتعليم

إذا كان لا بدّ للتعليم من أن يتحسن، فعلينا أن نهتم بالمعلم ونصغي له، ويلقى منا الاهتمام الذي يتناسب وجلال مكانته، وخطورة عمله، فلا تقتصر على حل مشاكله المادية، وتوفير مصادر التعليم التي تثري عمله فحسب، وإنما علينا أيضاً أن نأخذ بالحسبان أثر عمله على مسار حياته .

لقد فقدت مهنة التعليم في الوقت الحاضر الكثير من قدسيته التي كانت لها، وتدنّت تبعاً لذلك مكانة المعلم الاجتماعية، وأصبح الناس ينظرون إلى المعلم وكأنه شخص عادي يستطيع كل من خطر على باله أن يزاول مهنة التعليم وبخاصة بسبب الحاجة الماسة لتجنيد أكبر عدد ممكن لصبحوا معلمين ويسدوا النقص الحاصل في العدد المطلوب منهم نظراً للزيادة المضطربة في عدد من يلتحق بالمدرسة بسبب الانفجار السكاني في العالم كله أولاً وبسبب جعل التعليم إلزامياً ومجاناً في مرحلة التعليم الأساسي، يقدم للمحاكمة بموجه كل من يتأخر بإلحاق أبنائه بالمدرسة .

لقد تدنى دخل المعلم كما تدنى مركزه الاجتماعي والاقتصادي كذلك مما جعله يفقد الرغبة في عمله والمواصلة فيه وكذلك الولاء له، مما كان له أثره على مستوى إنتاجه، وفقد الحافز لحبسته وإخلاصه فيه، حيث اضطّر بعضهم نظراً لما يمرّ به من ظروف اقتصادية سيئة أن يبحث عن عمل آخر ليفي بمتطلبات حاجاته الأساسية في الحياة والتي هي في ازدياد مستمر نظراً للارتفاع المستمر في تكاليف المعيشة .

هناك دوافع عديدة تدفع المعلم ليلتحق بالتدريس منها :

- ١ - أنه يجد في مزاولتها تحقيقاً لطموحه الديني باعتبار مزاولة التعليم استجابة لنداء رباني يدعو إلى وجوب تعليم البشر ١٩٥٧ م Steere .
- ٢ - لأن التعليم يلبي اهتماماته الخاصة بمزاولته .
- ٣ - الرغبة في خلق طفرة نوعية في حياة الإنسان بشكل عام .

٤ - الدافع المادي باعتبار التدريس مصدر رزق لمعاشه .

٥ - عدم قدرة البعض على تحقيق كفاياته وطموحاته ليكون باحثاً، الأمر الذي يدفعه لممارسة التدريس وتفضيله على العمل في مختبر أو مكتبة أو القيام بإحدى التجارب .

٦ - لقد دخلت النساء معترك ميدان التدريس في الوقت الحاضر، وعلى مدى واسع، وبخاصة زمن الحروب حيث يلتحق الرجال بالجيش للقتال، ويبقى أمر التعليم في مثل هذه الظروف الاستثنائية مرهوناً بيد النساء، كما أن بعضهن يزاول مهنة التعليم لأنها تتفق وطبيعة المرأة أكثر من غيرها من المهن وبخاصة في مراحل التعليم الأولى، وقد يكون ميدان التعليم هو المجال المفتوح الوحيد أمامها للعمل، لتغطية تكاليف الحياة وبخاصة في الوقت الحاضر نظراً لازدياد عبء نفقات الأسرة .

### هل التعليم في حقيقته مهنة ؟

هناك من يرى أن التعليم مهنة شأنها شأن المهن الأخرى، بينما يراها غيرهم غير ذلك، ولكل منهما مبرراته الذاتية التي تميز وجهة نظره، وفيما يلي عرض موجز لوجهة نظر كل منهما : -

ما الأساس الذي نعتده لتحديد مفهوم المهنة لنقول إن شخصاً ما مثلاً هو حدّاد أو نجار أو غير ذلك؟ وهل ينطبق هذا الأساس على التعليم وعلى من يزاوله من المعلمين ؟

إذا قارنا التعليم بالحرف والتنظييات المهنية الأخرى كالقانون والطب أو الصيدلة والهندسة مثلاً وجدنا أن التعليم لا تتوفر فيه ما في المهن الأخرى من خصائص ومميزات، تتنظم كل مهنة من المهن بحيث تبقى كل منها له خصائصه وصفاته المميزة له عن المهن الأخرى .



ان ما يقوم به المعلم من اختلاف في المهام، وتنوع في الواجهات التي تتطلبها عملية التدريس تجعل من مهمته أمراً آخر يختلف عما يقوم به أصحاب المهن الأخرى.

ومن المعروف أن المهنة عمل لا يمارسه صاحبه كهواية، وإنما يمارسه ليكون له مصدر رزق يكسب منه عيشه. وإذا اعتمدنا هذا التعريف كأساس لتحديد مفهوم المهنة، فإن الكثيرين من المعلمين إن لم يكن جلهم يندرجون تحت هذا الأساس، والذي يمكن اعتبارهم بناء عليه انهم أصحاب مهنة، وأن التعليم هو مهنة كذلك، شأنهم في ذلك شأن مدرب فريق كرة القدم مثلاً، لأنهم يتقاضون رواتبهم نظير قيامهم بالتعليم، وتقاضي الأجر على العمل هو من مقومات المهنة.

أما الأساس الثاني الذي تقوم عليه المهنة، فهو أن جميع أعضائها يقومون بعمل معين يقتصر القيام به عليهم وحدهم، فلا يتعداهم إلى غيرهم، معتمدين في ذلك على امتلاك نوع معين من المعرفة أساس لمزاولة المهنة.

أما من يعارض فكرة تمهين التعليم فيرى أن التعليم خطوات هامة يقوم بها المعلم مع ما يتطلبه من امتلاكه لمدى واسع من المهارات والمعرفة، ودرجة الإعداد لمزاولته، فضلاً عن الفروق الموجودة بين متطلبات كل مرحلة تعليمية ومرحلة أخرى.

وهناك اعتقاد عند بعض الناس مؤداه أن بإمكان أي شخص أن يكون معلماً ما دام يمتلك المعرفة الضرورية للمادة التي سيقوم بتدريسها، وفي ظل هذا الاعتقاد يصعب علينا أن نصف التعليم كمهنة. كما أن هناك مقارنة أخرى بين الشخص الموهوب والآخر غير الموهوب من أصحاب المستوى العادي مثلاً أو المتدني، ففي قطاع الطب يوجد طبيب عام أو جراحة عامة يستطيع أي طبيب من هذين الحقلين أن يضمم جرح شخص مصاب مثلاً أو يقوم بتجبير العظم المكسور غير أنه لا يمكن حتى للموهوب في هذين المجالين أن يشخص أسباب السكتة القلبية، أو ارتفاع ضغط الدم، أما في ميدان التدريس فقد يستطيع أي ولي أمر، أو كل من له علاقة بالتعليم أن يقوم بهذا الدور ونطلق عليه اسم معلم.

وقد يتعرض المجتمع إلى نتائج خطيرة على المدى البعيد من خلال قيام أشخاص هواة بتعليم الأطفال القراءة والكتابة والحساب والجغرافية مثلاً، والذي يبدو من غير المحتمل لمثل هذا التعليم أن يحدث كل يوم الأمر الذي يصعب علينا أن نطلق عليه اسم معلم .

إن أصحاب كل مهنة لا يسمح لأحد منهم بمزاولةها إلا بترخيص رسمي من الدولة ضمن شروط ومواصفات معينة، واعتبار التعليم مهنة هو الاتجاه أخذ يطغى على الجهاز التربوي الآن بحيث لا يزاوّل التعليم إلا من حصل على إجازة فيه ضمن شروط خاصة، تحددها وزارة التربية والتعليم، وإن كان هناك من يزاوّل التعليم دون الحصول على هذه الإجازة. وبخاصة من يحمل المؤهلات الأكاديمية العليا، وقد يسمح للعديد من الأشخاص بالقيام بالتدريس في مراحل التعليم الدنيا، ممن يحمل إجازة مؤقتة في التدريس، وقد يسمح لمن لا يحملها بسبب النقص الحاصل في عدد المعلمين المطلوبين لتغطية احتياجات المدارس المتزايدة والذي يصعب سده وتغطيته، فهل يسمح في مثل هذه الحالة أن يكون مبرراً لكل من هو طيب عام أن يمارس الجراحة بسبب نقص عدد الجراحين، والسؤال الذي يطرح نفسه هو : هل إجازة التعليم في الواقع دليل على الكفاية المطلوبة لممارسة التدريس، أو تمثل الحد الأدنى المطلوب من الكفاية لممارسة التدريس، فالإجازة لا تحدد الكفاية المطلوبة له .

إن الأمس التي يقوم عليها التدريس في جوهرها واحدة مهما اختلفت مواد التدريس ومهما تعدد القائمون على تدريسها، فهل هذا هو الحال بالنسبة للمهن الأخرى .

هناك العديد من المعلمين ممن يمتلك مهارات قيادية، ولهم مكانتهم الاجتماعية الرفيعة، ولهم دألتهم على غيرهم، ولكنهم لا يحظون إلا بالترسير من السلطة والنفوذ في السلطة العامة .

وهناك من يقول إن التعليم فن شأنه شأن الفنون الأخرى كالرسم والشعر والموسيقى والنحت والتصوير وغير ذلك، فكلّ منا مثلاً يستطيع أن يرسم صورة لمنظر طبيعي أو لشخص ما، ولكننا لا نسلكه في عداد الرسامين، كما أنه ليس كل من استطاع أن يؤلف أبياتاً من الشعر نسمح لأنفسنا بأن نطلق عليه اسم شاعر،

وكذلك الحال بالنسبة للمعلمين وبخاصة الموهوب منهم إذ ليس باستطاعة كل من قام بالتعليم أن يكون معلماً، فقد قيل في السابق : المعلم مطبوع وليس مصنوعاً .

لقد أصبح التعليم عند العدليدين مصدراً للرزق والكسب، يلتحق به ويزاوله كل من لم يجد مصدراً آخر يرتزق منه، ومثل هؤلاء لجأوا إليه بدافع الحاجة ودون رغبة فيه، ولذا تمجدهم يتخلون عنه عند أول بادرة تلوح لهم ويكون الانجاز التربوي لمثل هؤلاء ضعيفاً، فهم لم يمارسوا التدريس إيماناً به، أو رغبة فيه، أو لأنهم يشعرون بالمتعة بمزاولته، ومن هنا نراهم قد فقدوا الدافع والحافز للإقبال على العمل بحماسة وفاعلية .

ويقول آخرون : إن التعليم مهنة وتربية ونظام، تنشأ عندما يمارس عدد من الأشخاص تقنية محددة تقوم على أساس تدريب خاص، وقد نقول إنها عمل يقوم على دراسة عقلية وتدريب، الهدف منها تقديم خدمات فنية أو إسداء نصيحة للغير أو مشورة مقابل رسوم معينة، أو راتب معين .

ويقول ABraham Flexner : المهنة هي عمليات عقلية تستمد خاتمها من التعلم، وتتحوّل العلوم فيما بعد إلى مهارة عملية في النهاية، أو هي امتلاك تقنية تربوية عامة يميل أصحابها إلى التنظيم الذاتي وتزداد مهاراتهم بالتطبيق العملي .

### المعلم والعملية التربوية

يرى «ديوي» في كتابه، (التجربة والتربية) أن النظرية التربوية تتميز بالمقارنة بين الاتجاه الذي يقول بأن التربية تنشأ من لا شيء ، تنبع وتتطور عندنا من الداخل، أي أنها تقوم على معطيات طبيعية، وبين الاتجاه الذي يقول بأن التربية هي عملية التخلّب على الميول الطبيعية لدينا عن طريق إحلال طابع وعادات محلها، تنشأ لدينا بفعل عوامل وضغوط خارجية .

ويقول أيضاً : إن الهدف الرئيس من التربية هو إعداد الصغار ليتمتعوا بالمسؤولية في المستقبل، وإعدادهم للنجاح في الحياة عن طريق امتلاك المهارات

والمعارف اللازمة التي ينطوي عليها المحتوى الدراسي والذي يضم عادة نماذج سلوكية مستمدة من التراث، الأمر الذي يتجه بالطالب ليكون أداة استقبال ليس غير. وما عليه إلا أن يمثل وأن يطبع ما يستقبله ويتلقاه، كما أصبحت الكتب المدرسية المقررة هي تلك التي تنطق باسم الماضي، وباسم التراث، وتمثل ما ينادي به من قواعد وسلوك، وأصبح المعلمون أيضاً هم السبيل لاثصال فاعل بين الطالب من جهة، وبين المحتوى الدراسي من جهة أخرى، وعن طريقهم ينتقل المحتوى الدراسي إلى الطلبة بما فيه من معارف ومهارات وقيم وعادات .

ثم يمضي (ديوي) في كتابه المذكور ص ١٩ - ٢٠ ليقول : إن ما نسميه الآن التربية الحديثة أو المتطورة ما هو إلا رد فعل نشأ عندنا من عدم قناعتنا ورضانا عن النظرة التربوية التقليدية والتي أصبحت تدعو إلى استقاء المعرفة والمهارات من المعلم ومن الكتب الدراسية المقررة، ومن الإفادة من الخبرة والتجربة لتلبية احتياجاتنا الحيوية المباشرة، والإعداد على المدى البعيد لمستقبل أفضل في منظور الاقرار بعالم متغير .

إن ما يكسب الحياة المدرسية المتعة والحيوية هو أن يكون لها أهداف جزئية نعمل على تليتها والوصول إليها، ويكون لنا خيار فيها، مثل : -  
١ - أن يتعلم الطفل كيف يتعلم وأن يكون له رأي فيما يتعلمه .

٢ - توفير ما يلزم من أجهزة ومواد تربوية تساعد الطالب على بلوغ أهدافه، وتيسر له سبل توظيفها والأخذ بيده نحو التعلم الذاتي والقدرة على محاكمة الأمور، والموازنة بينها باستخدام العقل والمنطق، وأن بطور ما لديه من أفكار ومقترحات .

٣ - أن لا يأخذ آراء الغير وأفكاره على علاتها، وإنما يعمل فيها رأيه، ليصل بها إلى قناعة واقتناع .

٤ - أن نشجعه على الأخذ بزمام المبادرة، فلا ينتظر إصدار الأوامر إليه من الغير، والخارجة عن الذات ، وأن يفكر ويعمل باستقلالية وبمهارة ونشاط متزايدين .

٥ - أن يكون لديه حاسة قوية من حب الاستطلاع ليروي بها ظمأه من المعرفة  
توجد له المتعة .

٦ - أن يمتلك قدرأ من القيم الخلقية والعادات السليمة .

٧ - أن يكون على وعي بما يريد معرفته، قادراً على تقدير الأهم من المهم، وتقدير  
ما له حق الأولوية، وما ليس له ذلك، ولديه القدرة على تقرير ما يريده وما لا  
يريده، ومتى يبدأ التعلم، ومتى يتوقف عنه .

٨ - الأخذ بعين الاعتبار اهتمامات الفرد، واحتياجاته سواء ما كان منها قصير المدى  
أم بعيد المدى، للإفادة منها كمرشد ودليل في الأمور الهامة في عملية التعلم .

ومن وجهة النظر هذه فإن الحكم التام للتعلم الذاتي هو الشخص الذي يتعلم  
ما يريد بغض النظر عما يقف في وجهه من عقبات وصعوبات .

ويصبح عمل المعلم ما يلي : -

١ - إعداد الأهداف التربوية بنوعيتها قصيرة المدى وبعيدة المدى بشكل واضح محدد.

٢ - العمل على تطوير الوحدات التعليمية بشكل خاص، وتطوير المنهاج التربوي  
بشكل عام .

٣ - أن يعمل على تحقيق أهدافه التربوية بشكل إفرادي وبشكل جماعي .

٤ - يياشر عملية التعلم والتعليم بأساليب متعددة ومتنوعة .

٥ - تصنيف الأهداف التربوية والمقارنة فيما بينها، لتقديم الأهم منها على المهم ،  
واختيار الأسلوب المناسب لبلوغها ، وبما يتمشى مع احتياجات طلبته  
وقدراتهم .

٦ - التركيز في بادئ الأمر على تنمية قدرات الطالب، وبخاصة في مرحلة الطفولة،  
بينما يجري التركيز في المراحل الأخرى على بناء شخصية الطالب وحاجاته  
الاجتماعية اللازمة .

## نحن والإصلاح التربوي

يبدو أن كلاً من الداعين للحفاظ على الانحياز التربوي القديم، والمنادين بالتجديد، له وجهة نظره الخاصة، وله مبرراته التي يستند إليها، غير أن ما يؤخذ على الطرفين هو التطرف في الدعوة لما ينادى به، وعدم الأخذ بعين الاعتبار لما ينادي به الطرف الآخر، وهو أمر لا يبعث على الارتياح .

إن أي إصلاح نريده، ونرجو ثماره هو الذي يقوم على تحكيم العقل والمنطق، والبعد عن التزمت والتعصب . فليس في كل ما ينادي به طرف هو الخير كله، كما أنه ليس كل ما ينادي به الطرف الآخر هو شر كله .

فنحن نجد معلم اليوم - وفي مختلف مراحل التعليم - أكثر دفئاً في تعامله مع طلبته، وأكثر شعوراً معهم وتقديراً لهم، وأكثر احساساً بمشاكلهم وتفهماً لها، وهو إلى جانب ذلك أقل تشدداً مما كان عليه في السابق، فقد استبدل العوس وتقطيب الحاجيين بالابتسام، وشاع في الصف المناخ التربوي المناسب الذي يشيع فيه الأمن والود بدلاً من الخوف والتسلط، والاستعانة في النظام، بالقوانين والارشادات بدلاً من استخدام العصي والمراوات، وقُلَّت العقوبات الجسدية إلى حد كبير، وكذلك الاساءة إلى كرامة الطالب بإيقافه تجاه الحائط ويده ممدودتان إلى أعلى، أو حجزه في الصف عقاباً له، كما أن الأبنية المدرسة وما فيها من أثاث وتجهيزات أصبحت أكثر قدرة - بشكل عام - على بعث الأمن والطمأنينة في النفوس، وتوفرت الوسائل التعليمية والأجهزة التربوية اللازمة والكتب المدرسية أكثر توفراً، وأحسن طباعة وإخراجاً عن ذي قبل وكذلك الحال بالنسبة للتدفئة والإنارة والتهوية .

وقد أصبح تشجيع الطلبة على التفكير، والقيام بأبحاث منفردة أو مشتركة ظاهرة شائعة أكثر بكثير مما كانت عليه في السابق، فللمناهج تدعو لاستقلالية أكثر عند الطالب وتفكيرٍ أعمق واعتمادٍ على الذاكرة أقل ، وزيادة تشجيع السؤال والاستفهام والاستزادة من المعرفة ، ومجابهة التحديات واستخدام العقل والمنطق

لتمييز الصواب من الخطأ وأصبح للطلاب رأيهم في ما يؤوله من أنشطة بمختلف أنواعها .

وهم - وإن كانوا يدرسون مقررات إجبارية في بعض المراحل التعليمية، إلا أن لهم حق الاختيار في دراسة بعض المساقات الأخرى في المراحل الدراسية العليا .  
إن ما سبق ليدل على أن ظاهرة التسلط في المدرسة قد تقلصت إلى حد بعيد، فلم يعد المعلم يتدخل في كل خطوة يخطوها الطالب، أو يقوم بها .

لقد أصبح كيان الطالب في مدرسته أقوى عما كان عليه، وكذلك أثره في العملية التربوية وأصبح لصوته صدى مسموع في الشؤون المدرسية وأنشطتها، ومن هنا يتضح أن المناخ التربوي في المدرسة أصبح يدعو إلى الارتياح بشكل أكبر وإشتراك الطلبة فيما يدور داخل المدرسة كذلك . غير أن السؤال الذي لا يزال ماثلاً هو : -

هل يمكن اعتبار كل ما سبق مظهراً يدل على الإصلاح الفعلي في العملية التربوية، وأن لهذا أثره الذي نبغيه على الفرد والمجتمع، وعلى حياته الاقتصادية والثقافية والاجتماعية .

سؤال يحتاج إلى إجابة شافية وعليها دلائل مقنعة، وإن كان هناك قد حدث ثورة ديمقراطية وأخرى صناعية، وثالثة ثقافية في العالم .

### المنهاج والتربية وأسئلة المعلم

(١) ما الذي نعينه حين نقول : إن الطالب إنسان ؟

إن نوع إجابة المعلم على هذا السؤال يعكس الأسلوب الذي يتعامل به مع الطالب .

هل الطالب مادة خام، مهمة المعلم أن يحوله إلى بضاعة متبعة ؟

هل الطالب إنسان تحدد هويته مجموعة من ردود الفعل المختلفة والمتداخلة ؟

وهل هو كائن بشري يكافح من أجل أن يكون لحياته وجوده معنى ؟  
وهل هو عنوان يرفض سلطة التقاليد الموروثة ؟  
وهل هو جسم مخلوق من تراب؟ أم من عنصر آخر لم يصل بعد مرتبة الجنس البشري ؟

(٢) وما الذي نعيه بالتربية ؟

هل هي نقلُ التراث ، وما فيه من حكم وخبرات من جيل إلى الجيل الذي يليه ؟

أم هي نشاط يقوم به الطلبة مستمد من تجارب حياة الإنسان ؟  
وهل تعني التربية إعدادنا للطلبة ليكونوا قادرين على اتخاذ القرار في كل ما له أثر على حياتهم ومستقبلهم ؟  
أم هي نشاط يمارسه الطلبة يمتلكون به مهارات تقنية تنعش الاقتصاد القومي وتثريه ؟

أم هي مشاركة الطالب في إجراء بحوث لها عنده مدلول ومعنى، ويجد في ممارستها متعة ؟

أم هي نشاط يمارسه الطالب على المدى الطويل، وينحصر في مؤسسات كالعائلة والمدرسة مثلاً ؟

وهل علينا أن نقبل بالتربية كغاية في حد ذاتها؟ أم أن هناك أبعاداً أخرى تجذبنا إليها ؟

(٣) أهداف التدريس : ولنا أن نسأل في هذا المجال الأسئلة التالية :

هل التربية والتدريس أمران منفصلان ؟ أم هما متكاملان ؟ أم هما وجهان لشيء واحد ؟

وهل على المرء أن يلتحق بالمدرسة إذا ما أراد حقاً أن يتعلّم ؟  
وهل على المدرسة أن تفتح أبوابها لكل طارق في المجتمع ليحقق آماله، ويخلق



فرصاً لتحسين حياته وأحواله ؟  
وهل التعليم مسيرة يمضي فيها الطلبة ليكملوا مسيرة ثقافتهم الموروثة عن  
سبقتهم على الكرة الأرضية ؟

إن الإجابة عن مثل هذه الأمثلة إجابات شافية، تجعل هدف المعلم واضحاً  
وتتير أمامه السبيل لتنشئة الأطفال وتربيتهم . وما دام عالمنا متغيراً فليس من الحكمة  
أن تبقى هذه الأهداف ثابتة لا تتغير، وإنما يجب أن تواكب التطور والتجديد الذي  
يدخل جميع مجالات الحياة وميادينها المختلفة، وخلال وقت قصير .

وما دمنا في عالم متغير باستمرار ، فليس من الحكمة أن نترك النظر في  
المنهاج، وأن نكل أمر تطويره للمفكرين التربويين فحسب ، وإنما هو أيضاً من  
صلب عمل المعلم، فهو الذي يعرض للطلبة الحياة في صورة المنهاج، وهو الذي  
يعرض لهم المنهاج في صورة الحياة .

لقد جاء في كتاب (التربية والديمقراطية ص ٤٠٨) : إن النفس البشرية  
ليست أمراً جاهزاً بشكل مسبق، ولكنها في تشكيل مستمر من خلال الأخذ بزمام  
المبادرة في التأمل والتفكير في صنع المستقبل والسير حثيثاً للوصول إلى شيء لم نصله  
بعد .

### عناصر العملية التربوية

تقوم العملية التربوية على عناصر ثلاثة هي : المنهاج والطالب والمعلم .  
فالمنهاج عند بعضهم يشبه خط التجمع، ويشبه الطالب مادة خام ثمينة، أما  
المعلم فهو الفني الماهر .

كما يشبه البعض العملية التربوية بأنها عبارة عن صهر معدن خام نفيس على  
يد فني ماهر يقوم بصهرها وتشكيلها وبلورتها حسب تصميم مسبق ، وما يقوم  
عليه تفكير المصمم الماهر هو الشاهد والدليل على مدى فهمه للتربية واستيعابه  
لمفهومها .

ويتمجه آخرون إلى تشبيه عملية التربية هذه بأنها عملية إنبات يكون المنهاج فيها بيتاً أخضر ويشكل الطالب نبتة صغيرة، أما المعلم فهو المزارع الذي يعنى بهذه النبتة في هذا البيت. وبهذا تكون العملية التربوية في نظرهم عبارة عن الرعاية لكل نبتة، حتى تثبت وتثمر ويكتمل نموها، فتبلغ حد النضج فتزهر وتثمر، وما يقوم عليه الفكر الإنساني، وتطور هذا الفكر هما الدليل على فهم التربية. ولن يكون هناك عملية تربوية بالمعنى المعروف، أو تعلم حقيقي ما لم يكن هناك متعلم يبحث وينقب. ومعلم يكرس حياته ويجعل منها مثلاً للبحث والتعلم، مع الإقرار بأن هناك مصدراً لاستقاء الأفكار خارج إطار كل من المعلم والمتعلم.

إن مهمة التربية هي توسعة أفق المتعلم ونظراته للحياة، ومن منظور شامل وعميق يجعل لها معنى عنده.

وليس هناك ما يقوم مقام المعلم مهما استخدمنا من وسائل تربوية كالأفلام وأشرطة التسجيل ومختلف أساليب التدريس ومصادر المعرفة، ذلك أن أثر المعلم في العملية التربوية يفوق أثر هذه جميعاً.

فالمعلم ليس مجرد شخص مهني، يمتلك معرفة معينة، ونوعاً من المهارات يؤدي بها وظيفته، وإنما عليه فرق ذلك أن يمتلك الشجاعة اللازمة للقيام بأعمال البحث والتنقيب، وعنده الجرأة اللازمة لتحري الحقيقة والبحث عنها، والكشف عن المجهول وعندما يتسلح بالمعرفة وأساليب التعلم وطرق التدريس يبدأ عندها في تعليم الآخرين. ويقول Arthur Comb's ١٩٧٤م : إن المعلم الجيد هو أولاً وأخيراً شخص فريد من نوعه، وشخصيته متميزة عن غيرها. ويقول Parker Palmer في كتابه (To Know as we are known) ١٩٨٣م : سنكون متعلمين جيدين إذا ما تعلمنا بأسلوب نعرف معه كيف نتعامل مع الحياة في هذه الدنيا وبأسلوب معرفي يمكننا من السيطرة على بيتنا لما فيه خيرنا في هذه الحياة.

# الفصل الثاني

## المعلم الفاعل

- ١ - من هو المعلم الفاعل ؟
- ٢ - خصائص المعلم الفاعل ؟
- ٣ - نجاح المعلم في عمله .
- ٤ - هدف التربية المدرسية .
- ٥ - الهيئة التدريسية / تطوير المعلم .
- ٦ - نجاح المعلم في الصف .



## من هو المعلم

تختلف وجهات النظر في تحديد الخصائص التي يجب أن تتوفر في شخص ما لنطلق عليه اسم (معلم) ، فالدكتور Philip Jackson مثلاً يرى أن المعلم هو صانع قرار، يفهم طلبته، ويثقفهم. قادر على إعادة صياغة المادة الدراسية، وتشكيلها بشكل يسهل على الطلبة استيعابها، يعرف ماذا يعمل، ويعرف متى يعمل .

أما Dr. Asa Hillard فتقول : إن التدريس بالضرورة مهمة إنسانية حيث تسود النزعة الإنسانية العلاقة الفاعلة بين المعلم وطلابه، وبالقدر الذي تغلب هذه النزعة على مثل هذه العلاقة يكون المعلم قادراً على أن يعلم، ويتوافر عند الطلبة الرغبة في أن يتعلموا، وعليها تتوقف القدرة على تبادل الأفكار وتفهيم مشاكل الطلبة، وتقدير أحاسيسهم ويشكل مفتوح مع المعلم .

أما Dr. David Berliner فيرى أن المعلم رجل إجرائي لأنه ينجز عدة أعمال إجرائية في الصف كل يوم .

وبعبارة أخرى يدعو الاتجاه الأول لمعالجة المعرفة، والثاني لمعالجة العامل الإنساني، أما الثالث فيعالج السلوك. ومع أن هذه الاتجاهات الثلاثة تبدو متعارضة للوهلة الأولى، إلا أنها في حقيقتها تكمل بعضها بعضاً، وعلى المعلم أن يستوعب مبادئه الدراسية وكذلك الطلبة، كلاهما سواء بسواء، فالاتجاه الأول يعمل على إيجاد بيئة تربوية تبعث على الارتياح، ويقوم أعمال الآخرين، ويحفزهم على العمل .

أما الاتجاه الثاني فيرى أن طلبته أفراد تجمعهم لغة مشتركة، وخصائص فسيولوجية وعاطفية كذلك. قد تعرضوا لتجارب مشتركة ومتعددة. وهو ينظر إلى داخل نفسه وردود الفعل التي تحصل عنده ليعرف ردود فعل الطلبة فإذا أحس هو بالمتعة والنشاط حكم على أن طلبته كذلك يحسون بما يحس هو به، وإذا بدا عليه الكسل والخمول حكم أيضاً على أن طلبته كذلك يحسون بالكسل والخمول .

والمعلم كرجل إجرائي يخطط، وينظم ويرشد ويوجه، ويملك بيده زمام

الأمور ، ولا يخفى أثر نوع العلاقة المتبادلة بين المعلم وطلسته على تعاملهم معه وإقبالهم عليه وتعاونهم معه ، فإذا اتصفت هذه العلاقة بالإيجابية انعكس ذلك على نشاط الطلبة بشكل إيجابي وإذا كانت سلبية مال نشاطهم نحو السلبية والفتور، وتصبح العلاقة إيجابية بين الطرفين يا يلي : -

- ١ - أن يفتح المعلم على طلبته باعتبار كل منهم إنساناً له إنسانيته، وله حقوقه وعليه واجباته، ويعنى الافتتاح هنا مشاركة المعلم للطلبة أفكارهم وطموحاتهم ومشاعرهم بكل صدق وإيجابية .
- ٢ - يثق بالطلبة ويفهمهم ، يحترم آراءهم ويتحسس مشاكلهم .

## خصائص المعلم الفاعل

ما الصفات التي يتحل بها المعلم الفاعل ؟ وما الذي يجعل بعض المعلمين في نظر طلبتهم أفضل من البعض الآخر ؟

مع أن لكل إنسان خصائصه وصفاته الخاصة، إلا أن هناك صفات وخصائص مشتركة تجمع بين المعلمين الفاعلين. ولها أثرها هل ما يحمله طلبتهم عنهم من تصوّرات وأفكار ، وما تحدّثه لديهم من انطباع عنهم وهذه الصفات هي:-

البشاشة والحيوية والحماسة والعدالة والأمانة والذكاء، والتحلي بالأخلاق الحميدة والصبر والاحتئال، وكذلك روح المعرفة والاستفهام. وتذوق النكتة والجمال، والإحساس بالقدرة والكفاية في العمل والإنجاز .

أما شخصية المعلم وأثرها على فاعليته ، فلم يعرف عنها حتى الآن سوى القليل ، Geteels and Jackson ١٩٦٣م .

والمعلم الفاعل يعمل على تطوير المنهاج وكذلك الواجبات المدرسية والاختبارات ، وإن كان بعضهم يولي نتيجة الاختبارات المدرسية الأهمية وليس

الوسائل المؤدية إليها، وهو متمكن من مادته التي يعلمها، فيقوم بذلك بكل ثقة واطمئنان لأنه يثق بنفسه وبقدراته، وهو قادر على مجابهة المواقف الطارئة، وقادر على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب، يؤمن بالتطور والنمو المستمر .

وتُعرف فاعلية المعلم بمدى ما أحرزه الطلبة من تقدم نحو تحقيق الأهداف التربوية المعيّنة ويرى Medely ١٩٨٢م أن علينا لتحديد فاعلية المعلم أن نقيس سلوك طلبته وليس سلوكه هو شخصياً ، فليس كل سلوك نقوم به يؤدي بنا إلى نتيجة .

وتعرّف قدرة المعلم وكفايته على انها مجموعة المعارف والقدرات والمبادئ التي يحملها ويؤمن بها، والتي يوظفها في تدريسه، وهو القادر بواسطتها على إنجاز نتائج مرغوب فيها وإن كانت هذه الصفات - حتى وإن توفرت في المعلم - لا تجعل منه معلماً فاعلاً في تدريسه .

## نجاح المعلم في عمله

يعتمد نجاح المعلم في مدرسته كثيراً على الأسلوب الذي ينظم به عمله وعمل طلبته، وكذلك على أسلوبه الإداري، والإشرافي الذي يعتمد عليه مدير المدرسة وهو حاصل يتأثر بالظروف المناخية التي تحيط بالمدرسة، والعادات الاجتماعية والنظام الأسري الذي يسود المجتمع، وفوق هذا كله وأهمه ما يتمتع به من روح معنوية عالية .

وللبيت والمدرسة تأثير مشترك على سلوك الطفل وتصرفاته، وعلى معدل نموه في مختلف مجالات النمو، كما أن نوع الحياة المدرسية يعتمد اعتماداً كاملاً على أولئك الذين يديرون عملها، ويشرفون على أنشطتها، ومع أن هناك قواعد مشتركة بين المدارس في إدارتها والإشراف عليها، إلا أنه على كل مدرسة أن توفر لنفسها الفرصة لتجعل منها مؤسسة حيوية ذات سمعة خاصة، وكيان خاص .

## هدف التربية المدرسية

حين يعود الطفل من المدرسة إلى البيت يستعيد في ذاكرته كل ما جرى في يومه المدرسي من أحداث، وكذلك الحال حين يعود إلى المدرسة، فهو يسترجع ما مرَّ به من أحداث في بيته. وهذا الاتجاه هو أمر طبيعي لا مندوحة منه، ولا غنى عنه، ولذا فالطفل حين يلتحق بالمدرسة تمرُّ في ذاكرته الحياة اليومية الروتينية في البيت وهو كل ما يستطيع أن يتحدث عنه، فخبراته مستمدة من ذلك، ومقصورة عليه، ولذا علينا أن نشجعه على ذلك لينمي عليها خبرات جديدة، فأنواع التربية جميعها تنمو وتتطور من المعلوم إلى المجهول ومن المحسوس إلى شبه المحسوس فالمجرد .

ومن المهم أن يكون لدى المسؤولين عن تنظيم الجهاز المدرسي فكرة واضحة عن المدرسة، وعن مهامها، وأهدافها، وما تحاول أن تقوم به، وما يحظى منهم بالاهتمام والأولوية حتى يكونوا عاملاً مؤازراً وسنداً قوياً في تنفيذ هذه المهام، فالعديد من المعلمين يعتقدون أن مهمتهم فيها تبدأ ببداية الحصة وتنتهي بنهايتها، ولا شيء غير ذلك .

إن اكتساب المعرفة أمر ذو أهمية قصوى للطفل النامي وعلينا أن نعرف أن الطفل ليس مجرد شخص يفكر ويتحدث، وأن المستوى الذي يطمح إليه معظم الأطفال لا يتوقف عند اكتساب المعرفة، والإفادة منها فقط، وأن معظمهم في المستوى العادي من القدرات. ومن هنا كان علينا أن نشجعهم أن يتعلموا وبأقصى ما تؤهلهم له قدراتهم وأن تنمي شخصياتهم بأبعادها المختلفة، السيكولوجية والجسمية والانفعالية والاجتماعية .

إن ما يريده الآباء من المدرسة هو أن يصل أبنائهم إلى مستوى عال في المستويات الثقافية والأخلاقية والاجتماعية وأن يقدروا المسؤولية ويتحملوها، وأن يكون لديهم الحس الخلقي الحسن، والذوق السليم الذي يساعدهم في القدرة على التكيف، والحكم على الأمور من الوجهة الصحيحة، وأن يستغلوا أوقات الفراغ بما



يفيدهم وبها يتمتعهم، ويعود عليهم بالراحة والنشاط، وأن يقدرُوا ما عند أمتهم من تراث فكري وحضاري، وما له صلة بالتراث العالمي، وإن كان المتبصر في الأمور يرى أن هذه مهمة مشتركة بين البيت والمدرسة يعملان بالتعاون معاً لبلوغها. إذ من المفروض أن تكون الحياة البيئية ركيزة ذات أثر فعال إيجابي على الحياة المدرسية.

ومن هنا تحاول المدرسة أن توجد بيئة صالحة ينمو فيها الأطفال بشكل طبيعي، ويكون كل ما فيها مساعداً على النمو والتطور وامتلاك المعرفة، ويستطيعون التمييز بين الخير والشر، وبين الحسن والقبيح، ويطمح كل منهم أن يكون له دوره الذي يعتمد به في مجتمعه، بل وفي العالم من حوله .

وحتى تتيسر مهمة المدرسة هذه يجب أن توفر ما يلي :

- ١ - شعور الطلبة بالاستقرار النفسي، والبعد عن القلق والتوتر .
- ٢ - أن يكون البناء المدرسي مستكماً للشروط الصحية والتربوية .
- ٣ - أن يكون لدى المعلمين خبرة في الإدارة الصفية الناجحة فضلاً عن خبرة في التدريس لمواد تخصصهم ، مهما كان عدد طلبة الصف الواحد أو كانت مستوياتهم وأعمارهم .
- ٤ - العناية بهم بشكل جماعي وبشكل إفرادي ليكون هناك مجال لتنمية شخصية كل منهم مع تنمية الروح الجماعية المشتركة .
- ٥ - أن يدرك الطالب أنه عضو في مجموعة صفية تضم أفراداً عدة، وأن ليس من حقه أن يحظى باهتمام يفوق ما يحظى به الآخرون .
- ٦ - أن ندرك دائماً أن الطالب هو محور العملية التربوية وليست المادة الدراسية ويجب على المدرس تلبية احتياجات الطلبة على اختلاف مستوياتهم وقابلياتهم ومواهبهم .

ان الطفل ما بين الخامسة والحادية عشرة يتحمس للتعلّم، ويقبل عليه برغبة ويستمتع به، ومع أن خبراته ومعرفته محدودة إلا أن ذاكرته وخياله قويان ولذا فما يتعلمه من حقائق، وما يتولد عنده من انطباعات أولية، هي ذات أهمية كبيرة بالنسبة له ، لأنها تحسّ نظراته المستقبلية لانهجائه في الحياة ، وفي عملية الفهم والاستيعاب ، والعمل على تعميقها .

## الهيئة التدريسية / تطوير المعلم

الهدف من تطوير المعلم وتنميته هو زيادة قدرته على القيام بأدوار معينة، وبخاصة ما كان منها له علاقة بعملية التدريس .

إن تطوير المعلم يعني وجود برنامج خطط لتوفير الفرص التعليمية يعمل على مدّ أعضاء الهيئة التدريسية بما يعمل على رفع مستوى الانجاز عند كل منهم، في مختلف المواقف التعليمية ثم تقويم هذا الانجاز بعد ذلك، لمعرفة ما طرأ عليه من تحسن على أن يتضمن هذا التقويم ما لدى المعلم من ميول واتجاهات نحو المدرسة ونحو عملية التدريس . ويمكن تطوير المعلم في هذا الاتجاه بما يلي : -

أ - إقامة ورش عمل تربوية .

ب - عقد مؤتمرات تربوية .

ج - إقامة الندوات والمحاضرات التربوية .

د - توافر الفرص لتبادل الخبرات التربوية والآراء في عملية التدريس والعوامل التي ترفع من مستواها أو تحط منه .

هـ - قيام حوار مشترك بين معلمي المدارس المحلية حول الأمور التربوية التي تهمّ هذه المدارس بشكل عام .

و - تبادل الزيارات والخبراء والمختصين من بين الهيئات التدريسية سواء أفي المدرسة نفسها، أم بين مدارس المنطقة للاطلاع على خبرات الآخرين ومهاراتهم في هذا المجال .

## نجاح المعلم في الصف

لقد سبق أن عرفنا التدريس بأنه عملية تساعد الطلبة على أن يتعلموا بشكل أسرع، ويكفاية أكبر مما لو تركوا ليقوموا بذلك وحدهم وبأنفسهم .

إن الطلبة لا يتأثرون بسلوك المعلم وتصرفاته باعتباره قائداً لهم فحسب، وإنما أيضاً باعتباره أولاً وأخيراً معلمهم ومؤدبهم . ومن هنا كان المعلم بحاجة إلى تعزيز مكانته بينهم وكفائته كمعلم طيلة السنة الدراسية، من خلال نجاحه في تعليمهم، ونجاحه في الإدارة والتنظيم .

ويتمثل دور المعلم كمدرس في قدرته على التفاعل مع المواقف التربوية التي تواجهه، وتوجه سلوك الطلبة، وتصرفاتهم داخل الصف وهي :

١ - مدى تلاؤم مستوى المادة التعليمية مع مستوى الطلبة وقدراتهم العقلية .  
٢ - مدى النجاح في اختيار المواد التعليمية ومدى فائدتها في تسهيل عملية التعلم والتعليم .

٣ - أنماط الأنشطة التي يختارها المعلم للطلبة، ومدى إقبالهم عليها ورغبتهم في مزاومتها .

٤ - سلوك المعلم في الصف تعليمياً وإدارياً .

٥ - تصرفاته كمعلم تنطق بمهمته وتدل عليها .

إن وجود منهاج يلبي احتياجات الطلبة، والتأكد من أن كل طالب يستطيع فيه أن يتمشى وفق قدراته ومهاراته هي متطلبات مسبقة لكل تعليم ناجح، كما أن نوع الأسلوب الذي نختاره في تعليم المنهاج واختياره يقودنا إلى تخطيط فاعل له وإلى مساعدتنا على تحديد الأهداف التربوية، وتوفير معلومات صحيحة عن الطالب، وعلى الاتصال الفاعل بين الطلبة .

إن تكليف الطالب ليقوم بأنشطة تربوية تفوق قدراته، ويصعب عليه تنفيذها، قد يسلمه إلى الإحباط وإلى النظر للمدرسة والتعليم بشكل عام نظرة سلبية، وقد يصرفه ذلك عن الاهتمام بأي عمل تربوي يُناط به، أو يَصرف اهتمامه إلى أمور أخرى خارجة عن نطاق الدرس والتدريس، وعن العملية التربوية برمتها، وقد يتسرب الطالب من المدرسة بسبب ذلك، أو يقوم بأعمال من شأنها إحداث البلبلة والتشويش على الصف، وعلى عملية التدريس أو إلى خلق مشاكل سلوكية مع المعلم ومع الطلبة .

# الفصل الثالث

---

## الإعداد والتأهيل

- ١ - الإعداد والتأهيل .
- ٢ - الكفايات المطلوبة .
- ٣ - إعداد المعلم .
- ٤ - التأهيل أثناء الخدمة .



## الإعداد والتأهيل

المعلم هو أحد المكونات الرئيسية في العملية التربوية، والعامل المؤثر في جعلها كائناً حياً متطوراً وفاعلاً، وهو حجر الزاوية في تطويرها ويتوقف هذا الأمر على مدى كفايته ووعيه بعمله، وإخلاصه فيه، الأمر الذي يستوجب العناية بحياته التعليمية، سواء أكان ذلك قبل التحاقه بالتعليم أم أثناءه مع الاستمرار في ذلك .

وللمعلم تأثيره الذي لا ينكر في الموقف التربوي لأنه يعطي من نفسه لتلاميذه، ويمهد السبيل أمامهم للارتفاع بما يتلقونه على يديه من حقائق ومعارف ومفاهيم، واتجاهات تضمنها المنهاج الذي يعمل على تقويم سلوك الطالب وبناء شخصيته، وصقل مواهبه، وتهذيب خلقه، ولن يتحقق هذا إلا إذا كان المعلم معلماً طبّعه، فهو القدوة، إن كان صالحاً كان له بين طلبته الأثر الصالح وإن كان غير صالح كان أثره كذلك .

ولما تفاقمت مشكلة الكم في عدد الطلبة، والمدارس بسبب الانفجار السكاني في العالم ، فضلاً عن الكيف الذي يجب أن يكون عليه التعليم، وما يتطلبه ذلك من كثرة في عدد المعلمين لمواجهة الأعداد المتزايدة من الطلبة، كانت الحاجة ماسة إلى إعداد المعلم وتأهيله، ليقوم بمهمته على أفضل وجه ممكن، وحتى للمعلم الموهوب الذي يستطيع إذا ما توافر له الإعداد والتأهيل اللازمين ، أن يقوم بمهمته بشكل سليم، وأكثر نضجاً، وأعم فائدة مما لو لم يكن معداً ومؤهلاً .

إن النهوض بالعملية التربوية لا يتأتى إلا بالقيام بحشد أفضل للطاقات البشرية وتطبيق أفضل لأحدث المستجدات التربوية العملية منها والنظرية .

إن ذلك يتطلب منا أن نكون على يقين من الرسالة التي نود أن نحملها مدارسنا، وأن يكون لها أهدافها الواضحة المحددة، لنستطيع المضي قدماً في تحقيق رسالتها على الوجه الأكمل، وهي في الوقت الراهن تتمثل بتزويد الطالب بالأساس المعرفي قبل البدء بالتربية التخصصية أو المهنية كما نقوم على تنمية الفرد تنمية شاملة

ليكون له كيانه المستقل، وشخصيته المستقلة، وله القدرة على التفكير والإبداع، والاعتماد على الذات في اتخاذ القرارات التي تخصه، وتمس حياته ومستقبله .

إن إعداد المعلم بطريقة جيدة قد تجذب عدداً أكبر لممارسة التدريس ، وعلمنا أن نحافظ على المستوى الرفيع لاختيار العاملين في التدريس، وأن نرفع من مستوى أعدادهم وتدريبهم وتأهيلهم للعمل، والحفاظ على مستوى رفيع من الإنجاز في تنمية قدرات الطلبة، وخبراتهم .

لقد أصبحت الحاجة ملحة لوجود مصدر بشري من النوع الجيد لمزاولة التعليم وتقوية فاعليته، وتزويد من يزاوله بالتدريب اللازم، وقد أصبحت قضية إعداد المعلم قضية تم العالم أجمع، حيث أصبح من الضروري النظر وباستمرار إلى كل ما يتعلق بدوره في العملية التربوية وما يجب أن يقوم به إزاء ذلك، وينوع المعلومات اللازمة له، فضلاً عن خصائصه الشخصية والأساليب التي يجب اتباعها في إعدادهم وتدريبهم، الأمر الذي أدى إلى تعدد أساليب هذا الإعداد وهذا التدريب، واختلاف نظمه .

لقد عانت قضية تدريب المعلمين من طول الفترة التي يقضيها المعلمون في التدريب، ومن السير في ذلك على نماذج وأساليب قديمة عفا عليها الزمن، وأصبحت بحاجة إلى تجديد وتطوير من حيث تنظيم الموضوعات بشكل جديد يتمشى مع توسع المعرفة وانتشارها وأن يخضع هذا التجديد لإعادة نظر مستمرة .

لقد أخذت برامج التأهيل في المجتمعات العصرية الحديثة تميل إلى الأخذ بالناحية العملية فيه، وظهرت في البلاد الأقل حظاً إصلاحات وتجارب جديدة في هذا الشأن وهناك اتجاه عالمي لرفع مستوى معاهد تدريب المعلمين إلى المستوى الجامعي، وفي البلاد المتقدمة يتلقى جميع المعلمين تدريباتهم في الجامعات، أو تحت إشرافها، كما أخذت برامج التأهيل والتدريب اتجاهاً للتوفيق بين المعطيات العامة من جهة، ومستلزمات التعليم من جهة أخرى .

إن التوسع الكمي الهائل في عدد المدارس يخلق تهديداً حاداً بوجود نقص هائل في عدد المعلمين المؤهلين، ولذا صار هناك توسع في التدريب المنظم والقيام



بتدريب طارئ في كل مكان ، لتغطية مثل هذا النقص في عدد المعلمين نتيجةً للتفجر المعرفي والسكاني في آن واحد، الذي أدى إلى زيادة في عدد المدارس لاستيعاب العدد الهائل من الطلبة الذين هم في سن التعليم، علاوة على أن التعليم في المرحلة الأساسية هو مجاني وإلزامي .

إن نمو المعرفة العلمية قد أسهم في إيجاد تغيرات نوعية في تدريب المعلمين وكذلك في الصورة والفكرة التي يحملها عنه المجتمع، فكل مجتمع يحمل في طياته عنه فكرة تختلف عن تلك التي يحملها غيره من المجتمعات، ويرى صورته بمنظار مخالف ، ومن زاوية مختلفة، وقد أصبحت الحاجة الآن ملحة لوجود تصور موّحد عنه عند المعلم، وفكرة مناسبة عنه .

لقد كان المعلم فيما مضى يُعتبر مجرد وسيطٍ لنقل المعلومات والمعرفة فحسب، ولكنه الآن أصبح القائم على التغير بصورة ديناميكية .

لقد كانت الفكرة عن المعلم والصورة التي يرسمها المجتمع له فكرة تقليدية، إلا أنه ومنذ عام ١٩٣٩م، حدثت تغيرات أساسية في العالم وفي مختلف مظاهر الحياة، ولا يزال هذا التغير يسير بتسارع مستمر، مما جعل النظرة التقليدية للمعلم والفكرة التي سادت عنه فيما مضى أمراً غير مناسب، وأصبحت في حاجة لمفهوم جديد، كما أن الافتراضات الكثيرة التي بُني عليها تدريب المعلم وتأهيله أصبحت بحاجة إلى إعادة نظر، وإلى مراجعة دقيقة للأسباب التالية : -

أولاً : - لقد أصبح العديد من وجهات النظر والآراء التقليدية حول طبيعة الإنسان والمجتمع التي تقوم عليها السياسات التربوية، أمراً غير ملائم، أو على الأقل ذات صلة ضعيفة بما يقوم عليه العالم الآن من نظريات اقتصادية وسياسية شاعت وانتشرت وعلى مقياس واسع في بقاع العالم .

ثانياً : - قلة المخصصات المالية المتوافرة للاتفاق على التربية، ومستلزماتها لتصل إلى ما نتوقعه منها من مستوى رفيع، له أثره الفاعل على حياة الفرد وحياة المجتمع، ليس في قطرٍ واحد فحسب، وإنما بالنسبة لمختلف أقطار العالم التي غدت متشابكة وكأنها قطر كبير .

لقد تغيرت صورة المعلم المثالي من حيث نوعيته، والنموذج الذي يجب أن يكون عليه، ومن حيث نوع الصفات والخصائص التي يجب أن تتوفر عنده، وكذلك نوع العلاقات التي يبينها مع طلبته .

لقد تغيرت هذه التصورات أيضاً، فهل ترانا نريد من المعلم أن يكون قائداً للمجتمع ؟ وفي خضم المشاكل التي يعيشها هذا المجتمع ؟ وبكل الصفات التي يجب أن تتوفر عند أي شخص قيادي ؟ أم ترانا نريده أن يكون مجرد قائم على تحقيق أهداف رجال السياسة ؟ أو الصناعة ؟ أو الاقتصاد ؟ وعليه أن يوفر للطلبة كل الأسباب لتجعل كلاً منهم المواطن الصالح وبكل ما يستلزمه ذلك من الأخذ بالحيطة والحذر في تصرفاته، وفي ظل الظروف الحياتية التي يعيشها هو، ويعيشها مجتمعه أما صفاته الأخلاقية فهي التعقل والحكمة والأمانة والعدل، ونصرة الحق، وهي صفات كانت مطلوبة في رجل الدين .

وأخيراً فإن الصورة عن المعلم، وما يجب أن تكون عليه، هي من الأهمية بمكان بحيث يجب أن نوليها الاعتبار المناسب، حين نقوم بتدريبه وتأهيله، كما أن ما يجب عليه أن يعرفه، وكيف يجب أن يتصرف مع طلبته كلها أمور تساعدنا على تقرير المبادئ والأسس التي يقوم عليها تدريبه .

لقد تأثرنا وفي حقبة ما من الزمن في تحديد مفهوم المعلم بما أخذناه من الديانات، فقد كان الأنبياء في رسالاتهم معلمين، وما جاءوا به كان أساس ديانات العالم، والتي كان لها أثر تربوي لا يحتاج إلى نقاش، فقد كان نقل التراث والمعتقدات الدينية إلى الناس هو الهدف الأسمى للتربية في الهند مثلاً، ولهذا كان وجود المعلم حاجة ضرورية، والذي كانت علاقته بطلبته في أعلى درجات الروحانية، وكذلك الحال عند المسلمين، فالإيمان يترسخ في النفوس بعد فترة من التجربة والمعاناة، والقرآن الكريم عند المسلمين هو مصدر الإلهام، ومصدر المعرفة بالإضافة إلى سنة رسوله عليه السلام. حيث قال : (لقد تركت فيكم أمرين ما إن تمسكتم بهما فلن تضلوا بعدي أبداً كتاب الله وسنتي) .

وما دام المعلم أمراً لا غنى عنه في عملية التعلم والتعليم، كان له في المجتمع مركز مرموق يتصف بالطهر والعفة والمعاملة الحسنة والخلق القويم .

ومع أن هناك من يقول بأن الممارسة العملية هي التي تجعل من الشخص معلماً فاعلاً إلا أن الاتجاه يسير نحو ضرورة تزويده بمساقات تحسّن من أدائه في عمله، وبخاصة في الوقوف على خصائص النمو عند الإنسان في مراحل المختلفة، وأساليب التدريس، والأعداد والتخطيط. والتفاعل مع الطلبة ففي بريطانيا مثلاً يدرس المعلم مساقات أساسية هي : مبادئ التربية وعلم النفس، وتاريخ التربية وأساليب التدريس مع دراسة مساقات في الثقافة العامة .

وهناك من يقول بوجود دراسة مساقات مهنية تتعلق بعملية التعلم والتعليم، نظراً لما تقدمه هذه المساقات من مساعدة للمعلم في عمله، ليكون عن طريقها على وعي بوظيفة المدرسة الاجتماعية وأهداف التربية في مجتمعه وبالقدرة على تفهم الطلبة واستيعاب مشاكلهم للأخذ بيدهم للتغلب عليها. وبالوقوف على أساليب التدريس في موضوعات مختلفة وبالإدارة الصفية الفاعلة. وهي أمور بمقدور المعلم أن يكتسبها جميعاً من خلال دراسة مساقات نظرية في هذه الموضوعات، ومن خلال التدريب العملي داخل الصف، ومن هنا يتبين لنا أن دراسة العلوم الاجتماعية جزء حيوي في المساقات التي يتلقاها المعلم ، وشكل من أشكال التقدير ضروري له، إذا كان له أن يصبح معلماً فاعلاً .

أما من يقول بضرورة تلقّي المعلم في تأهيله وتدريبه مساقات ثقافة عامة، فمن منطلق اعتقادهم أن التعليم فن يمتلكه كل الناس، ولكن بدرجات متفاوتة، ولا يتأتى بالتدريب، ومن هنا جاء من يقول : المعلم مطبوع وليس مصنوعاً. كما يعتقدون أن دراسة المساقات العلمية هو مطلب حيوي سابق لكل تدريس فاعل .

ومن الضروري أن يتقن المعلم المواد التي يقوم بتدريسها، ومن هنا كان عليه أن يدرس المساقات العلمية، وتلك التي لها علاقة بالعلوم باعتبارها متطلبات سابقة، أما الأمر فيكون فيرون وجوب دراسة المعلم مساقات العلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية والفنون واللغوية .

إن التوسع في التعليم وانتشاره والمكانة الاجتماعية التي كانت للمعلم، والتي يجب استعادتها له، تتطلب أن نزود المعلم بالتأهيل والتدريب اللازمين، ليستعيد مكانته تلك .

## الكفايات المطلوبة

إن الهدف من إعداد المعلم وتأهيله هو رفع كفايته لبناء الانسان وإعداد الأجيال بما يعود عليهم من قدرة على حياة حرة كريمة وبما يعود على المجتمع بشكل عام بالتقدم والازدهار .

إن الكفاية هي القدرة على عمل شيء أو إحداث نتائج متوقعة وهي أنواع :

أ - كفاية معرفة وتذكر .

ب - كفاية الفهم والاستيعاب .

جـ - كفاية في الأداء .

د - كفاية في الإنتاج .

والكفاء هو من يمتلك مهارة ما، وثقة بالنفس ، تمنحه القدرة على المبادرة، وكل كفاية تتألف من معرفة وسلوك وقدرة على توظيف المعرفة .

وكفايات المعلم المطلوبة هي :-

أ - التخطيط للتعليم .

ب - مراعاة المادة الدراسية أثناء التعليم .

جـ - اختيار الأنشطة التعليمية .

د - التقويم .

هـ - تحقيق الذات عند المعلم، وبلوغ الأهداف التربوية بالنسبة للمتعلم .

إن إعداد المعلم وتأهيله يرمي إلى توفير الكفايات السابقة، والتي يجب مراعاتها في المواقف التالية : -

١ - مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة .

- ٢ - مراعاة مستوى الطلبة واستعداداتهم للتعلم .
- ٣ - أن يتحسس المعلم حاجات المجتمع وأن يكون على صلة بأفراده .
- ٤ - أن يتذكر المعلم أنه معلم وليس معنفاً، ومررب وليس متسلطاً، ومعين ومرشد وليس ملقناً .
- ٥ - أن يأخذ بيد الطالب نحو التفكير الناقد والابداع والأخذ بزمam المبادرة .
- ٦ - القدرة على التكيف وبخاصة في المواقف التعليمية والبيئية المختلفة وفي الطارئ منها بشكل خاص .

## إعداد المعلم

هناك نوعان من الإعداد هما :

- أ - الإعداد المسلكي .
  - ب - الإعداد الأكاديمي .
- ومن حيث التوقيت :
- أ - إعداد قبل الخدمة .
  - ب - إعداد أثناء الخدمة .
- الإعداد المسلكي :** ظهرت الدعوة إلى الإعداد المسلكي للمعلمين في بداية العصر الحديث، وكان في طليعة الداعين لذلك هو (ملكستر) الانجليزي الذي عاش في القرن السادس عشر ، وقد اهتم اليسوعيون بذلك ليتصدوا للمذهب اللوثرى وكذلك رئيس جمعية الفريد دي لاسال، حيث أسس بفرنسا داراً للمعلمين عام ١٦٨٢م، ثم جاء بستالوتزي، وفروبل، وهربرت .
- ، وأول دار للمعلمين افتتحت في أمريكا عام ١٨٢٣م ، وفي بريطانيا ١٨٣٦م ثم انتشرت في بقية بلدان العالم لشعورهم بالحاجة إليها .

برامج إعداد المعلمين : تختلف برامج إعداد المعلمين من بلد لآخر، ومن معهد لآخر، فبعضها تقبل من أنهى المرحلة الأساسية وبعضها الآخر من أنهى المرحلة الثانوية، وبعضها من أنهى المرحلة الجامعية الأولى، كما تتفاوت في سن القبول، وعدد سني الدراسة، ونوعية البرامج. فبعضها يدرس الموضوعات الأكاديمية ثم الموضوعات المسلكية، وبعضها يفصل في تدريسه بين المواد الأكاديمية والأخرى التربوية. وبعضها يدرس الطرفين معاً، وجنباً إلى جنب، وفي هذا ما يفسح المجال لتكامل المواد الدراسية والأخرى الأكاديمية، كما أن الأعداد لمعلمي المرحلة الأساسية يختلف في برامجها ومناهجها عن الإعداد لمعلمي المرحلة الثانوية، ثم أصبحت الجامعات تُعنى بتأهيل معلمي المراحل الدراسية على اختلاف أنواعها، وبعضها تبنّاه الحكومات .

يرتبط برنامج إعداد المعلمين في البلد، بالنظام التعليمي فيه، وبعملية التعليم، كما أن أسس القبول في المعاهد لها أثرها على برامج الإعداد، فقد يكون هناك اختيار الأفضل من المتقدمين بموجب أسس القبول المعمول بها، أو وفق نتائج اختبارات للذكاء، والاثزان العاطفي عند المتقدمين، وفي غيرها يخضع القبول عنده للمقابلة الشخصية، أو المعدل العام في الثانوية العامة .

البرنامج الأكاديمي : دراسة أكاديمية مع تخصص في موضوع واحد وتشمل هذه الدراسة موضوعات للثقافة العامة، وأخرى مشتركة يكون للطلاب فيها حق الاختيار. ثم مساقات لمادة التخصص وهي مساقات إجبارية .

اهتمت برامج معاهد المعلمين في بدايتها برفع كفاية المدرسين بتدريس الرءات الثلاث للطلبة، وهي القراءة والكتابة والحساب، ثم أضافت إلى ذلك الاهتمام بطبيعة الطفل، واحتياجاته باعتباره إنساناً نامياً مما جعلهم يهتمون بفهم الطفل وإثارة دوافعه، لأن هدفها كان أولاً العمل على تحسين التعليم الابتدائي عن طريق إعداد نوع جديد من المدرسين .

أما في الأردن فبيلتحق بمعاهد المعلمين أو ما يسمى الآن بكليات المجتمع، كل من حصل على شهادة الدراسة الثانوية العامة ، ولدة مستين يدرس الطالب فيها ، مواد مسلكية تشمل مبادئ التربية وعلم النفس التطوري والتربوي

والأساليب العامة في التدريس، وكذلك الأساليب الخاصة مع دراسة مواد للثقافة العامة تتناول اللغتين ، العربية والانجليزية ، والثقافة الإسلامية ، وبعض الموضوعات العلمية . مع توفير التدريب العملي وبخاصة خلال السنة الثانية في المدارس، وحيث تقتصر على المشاهدة في مرحلتها الأولى ثم مرحلة التطبيق الموزع في بداية السنة الثانية وأخيراً مرحلة التطبيق المكثف في نهاية السنة الثانية، وذلك كله بإشراف المشرف التربوي في المعهد .

### التأهيل أثناء الخدمة

ويكون هذا النوع من التأهيل عن طريق الالتحاق بدورات أساسية تعقد لهذا الغرض، ثم دورات إنعاشية. وأخرى خاصة، مثل الفن والرياضة، ويحتاج هذا النوع من التأهيل إلى وجود مراكز لعقد المشاغل والحلقات الدراسية المقررة. كما يقوم فيها الدارسون بأنشطة، ودراسة ذاتية خارج ساعات الدوام الرسمي، وتشمل دراسة التعميمات الدراسية التي توزع عليهم، وأوراق العمل، ومختارات من الكتب المرجعية في المكتبات، والمجلات الدورية. والإسهام في حلقات دراسية أسبوعية. والقيام بأنشطة تربوية عملية موجهة، وأداء البحوث الاجرائية وكذلك التجارب الميدانية، وأداء الاختبارات في أوقاتها المحددة ، والالتحاق صيفاً أثناء العطلة الصيفية بدورات تعقد لهذا الغرض .

لقد أصبحت مهمة المعلم متعددة الأطراف تشمل الطالب والمدرسة والإدارة الصفية ، والنتهاج وعملية التدريس والمناخ التربوي وتوفير المصادر التربوية والتعامل مع الأهلين ، مع الاستمرار في التجديد في ميدان المعرفة وأساليب التعليم .

إن إعداد المعلم قبل الخدمة لا يوفر له سوى الأساس الذي يساعده على البدء في ممارسة عملية التعليم ، وهي بالنسبة له نقطة البداية ، وعليه فإن برنامج الإعداد أثناء الخدمة هو امتداد طبيعي للإعداد قبل الخدمة ، ويعني هذا ان التعليم

لمستمر بالنسبة للمعلم جزء لا يتجزأ من عملية إعدادة ، وأن يستمر هذا لإعداد طيلة عمله في التدريس بهدف الحصول على معرفة جديدة ، واكتساب ممارسات ضرورية ، وخبرات جديدة ليلحق بركب النمو والتطور في هذا الميدان ، وليكون على صلة بكل ما هو جديد فيه ، وليعوض ما يكون قد فاتته أثناء إعدادة قبل الخدمة .



## الفصل الرابع

- ١ - الطلبة وتوقعات المعلم .
- ٢ - مصادر التوقعات .
- ٣ - التحصيل الأكاديمي وتوقعات المعلم .



## الطلبة وتوقعات المعلم

إن الأسلوب الذي يتحدث به المعلم إلى طلبته يحدد ملامح الظروف الذي سيواجهونه، كما يحدد نوع العلاقة التي يراها مناسبة بين الطرفين .

لقد تناول ( Stubbs ١٩٧٦م ) في دراسة له أسلوب الحديث الحاذق داخل غرفة الصف ، ودور كل من المعلم والطالب فيه ، مع الحفاظ على علاقة حسنة بين الطرفين ، والتي توفر للمعلم الفرصة لينمي العلاقات الاجتماعية بين الطلبة ، ( Walker and Addman ١٩٧٦م ) .

إن روح الدعابة والمرح ، وتقدير النكتة من شأن ذلك كله أن يشجع بين الطلبة روح المودة ، وتقدير الجمال بها يبحث التفاضل في النفس، والإقبال على العمل ، ومن ثم تقدير الخير والقيم المثالية .

## مصادر التوقعات

تتأثر توقعات المعلم عن طلبته وفكرته عنهم بعوامل عدة أهمها : -

١ - عوامل تتعلق بالمعلم نفسه من حيث تأهيله وتدريبه وشخصيته، وخبراته التعليمية وخصائصه النفسية، ووعيه بالمشاكل السلوكية، والخلقية التي تنشأ بين الطلبة .

٢ - اعتبارات تقوم على ما لدى المعلم من وفرة في المعلومات عن الطلبة تشمل أعمارهم ، وخلفيتهم الثقافية والأسرية والاجتماعية والاقتصادية وخبراتهم التعليمية ، وما عندهم من مهارات سابقة اكتسبوها من البيت ومن المدرسة والبيئة المحلية .

٣ - عوامل تتعلق بغرفة الصف من حيث نوع تصميم البناء والأعداد وتوافر التسهيلات التربوية .

٤ - أنواع السلوك الاجتماعي الذي يرغب المعلم بتنميته وتعزيزه بين الطلبة، وعلى المعلم أن يأخذ كل ما سبق بعين الاعتبار، ليشكل منها جميعاً توقعات واضحة معقولة وأن يضع توقعاته في قالب يتناسب وطلبته في الصف، فيعملون في بيئة صفية معينة وأن تتماشى هذه التوقعات مع التوقعات التي تنتظرها من البيئة المدرسية بشكل عام ومن الأهمية بمكان أن تكون هذه التوقعات واضحة في ذهن الطلبة .

إن الإطار السلوكي للطلبة يساعد المعلم على تحديد توقعاته منهم في ضوء ما يلاحظه من هذا السلوك والتي يمكن تصنيفها إلى ما يلي :

أ - أنواع من السلوك تكون دائماً مقبولة .

ب - أنواع من السلوك مرفوضة دائماً .

ج - أنواع من السلوك مقبولة أحياناً، مرفوضة أحياناً أخرى .

حسب الظروف والملابسات التي يتم فيها السلوك .

## توقعات المعلم والاتصال مع الطلبة

قد يصحب الطالب نوع من اللبس والغموض بالنسبة لتصرفاته، وسلوكه المرغوب فيه إذا ما اعتمد ذلك كله على توقعات المعلم وحدها، نظراً لعدم وصولها إليه أحياناً بشكل واضح من المعلم، وفيما يلي بعض العوامل التي تزيل من الطالب الشك والغموض بالنسبة لما عليه أن يقوم به ، وهي :

١ - من الضروري أن يقوم المعلم، ومنذ البداية بشرح ما يريده من الطلبة، وتوضيحه بعبارات واضحة مفهومة لدى الجميع لا تقبل التفسير والتأويل في كل ما يكلفهم به من واجب مدرسي أو مزاولة أي نشاط بطلبه منهم . وأن يستخدم في مخاطبتهم العبارات والمفردات المألوفة لديهم والتي يعرفون معناها ودلالاتها بعيداً عن العموميات، واحتمال التأويل . ليكون فهمهم واستيعابهم لها

واضحاً فنقول لهم مثلاً : (افتحوا الكتب، كونوا هادئين، أغلقوا الكتب حين تسمعون قرع الجرس) . فذلك أكثر وضوحاً في الأذهان من قولنا لهم : (كونوا مؤدبين. أو : ضعوا الكتب بعضها فوق بعض) .

٢ - أن لا تخرج توقعاتنا من أي طالب عن حد الاعتدال ، فلا نلجأ إلى المغالاة فيها، أو الحد من دونها والإنقاص منها .

٣ - أن نكثر ونحن نخاطبهم من استخدام العبارات الإيجابية، وأن نقلل، وإلى أقصى حد ممكن من استخدام صيغة الأمر والنهي ، فذلك أدعى إلى تقبلهم لما نقول : وأن نلجأ إلى التلميح والإيحاء بدلاً من التصريح ما أمكننا ذلك . وحتى تكون طلباتنا من الطلبة فاعلة لها أثرها وقيمتها ولقراراتنا بهذا الخصوص فاعلة . كذلك علينا أن نراعي ما يلي :

١ - أن نستخدم في صياغتها كلمات ذات دلالة واضحة، ومعنى محدد .

٢ - أن نصوغها بشكل إيجابي .

٣ - أن تكون هذه التوقعات موجزة بعيدة عن الاطناب، وجملها قصيرة كذلك .

٤ - أن تكون التوقعات قليلة العدد بحيث لا يتجاوز عندها الخمسة، فإذا كانت قليلة سهل علينا أن نستعيدها ونتذكرها وأسهل في تنفيذها والقيام بها .

( Mid land and Vitale ١٩٨٤ م ) .

ومن الأفضل لنا أن نخير الطلبة بما يجب عليهم القيام به. فذلك أفضل من أن نخبرهم بما يجب عليهم تجنبه، والابتعاد عنه، فصيغة الأمر أدعى إلى الاستعمال من صيغة النهي، فنقول مثلاً : (اجلس بهدوء وأنت تقرأ) . أو نقول : (ارفع يدك إذا أردت أن تسأل، أو أن تحبب) ، فذلك أفضل من أن نقول : (لا تحدث ضجة وأنت تكتب. أو لا تسأل أو تحب قبل أن ترفع يدك) .

إن في استخدام الصيغة الإيجابية في التعامل مع الطلبة ما يحملهم على تقبلها والالتقياد لها، أما استخدام صيغة النهي، أو الصيغة السلبية فقد تضطر معها إلى أن تكرر استخدامها حتى يعمل بها الطلبة، إذا ما تكررت الظروف التي أدت إليها .

## التحصيل الأكاديمي وتوقعات المعلم

تكمن وراء فشل العديد من طلبتنا في تحصيلهم المدرسي أسباب عدة، مما يسبب للمعلم صعوبة بالغة في مواجهتها والتغلب عليها، وفي التكيف مع البيئة التعليمية التي يعمل فيها، وكلما واجهتنا حالة من هذا الفشل عند الطلبة نرجع أسبابها بشكل عام إلى العوامل الوراثية أو إلى إهمال الأبوين في القيام برعاية أبنائهم ونحن نصدر أحكامنا هذه دون تقصي الأسباب التي تكمن وراء ذلك للتعرف على حقيقتها، ومن ثم تقديم المساعدة اللازمة للطلاب، والخدمات التربوية المناسبة له .

إن العامل الأساسي في نجاح الطالب في المدرسة، أو فشله فيه، انما يعود في الدرجة الأولى إلى نوع معاملة المعلم لطلبته، ومدى تفاعله معهم، والذي له أثره في تشكيل الصورة التي يحملها المعلم عن الطالب، وفكرته التي يأخذها عنه، ويبني عليها توقعاته منه، والتي لها أثرها على الطالب نفسه في تقديره لذاته، وفي تقويمه لقدراته وبالتالي في طموحاته المستقبلية، فإذا كانت توقعات المعلم منه متدنية، رضي منه بالإنجاز القليل منها كانت مواهبه وقدراته الفطرية . وقد يهمل في الغالب نتيجة لذلك تشجيعه، ومتابعته لحفزه على رفع مستوى إنجازه في التحصيل، وقد يتبلور في ذهن الطالب أن في هذا الإنجاز القليل كل قدراته، وأن ليس لديه أمل لرفع مستوى هذا الإنجاز، مما يضعف همته، ويفقده صوابه، كما يضعف الحافز عنده للجد والاجتهاد، وتحسين الأداء، وهو سبب في حد ذاته يقضي إلى الحد من الطموح، والقناعة والرضا بالأقل القليل من الإنجاز .

إن الخطر في تدني فكرة المعلم عن الطالب هو في أن ترسخ هذه الفكرة في ذهن الطالب عن نفسه، فيصبح - والحالة هذه - أقرب إلى الفشل منه إلى النجاح .

ويرى Larson ١٩٧٥م، أن هناك مبادئ ثلاثة تسبب الفشل في المدرسة وهي :

١ - إن لكل طالب خصائص وميزات عديدة ومتنوعة، تشكل كيانه، وتحدد شخصيته، والمجال الذي يستطيع أن يدع فيه، وقد يفشل المعلم في التعرف على هذه الخصائص والميزات، فيهملها ولا يعمل على تنميتها وتطويرها .

٢ - قد يبني المعلم توقعاته عن الطالب بشكل مجحف بعيد عن الواقع، قد يفوق ما عليه الطالب في واقعه، أو يقل كثيراً عن هذا الواقع، الأمر الذي يجعل أحكامه عليه بعيدة عن الصواب، فتكون هذه التوقعات مبالغاً فيها سلباً أو إيجاباً ومن هنا تصبح معالجة حالة الطالب هذه ليست في مسارها الصحيح وأسلوبها المناسب لأنها لا تستند على أساس قويم يستند إلى الواقع .

٣ - إن أسلوب المعلم في التعامل مع طلبته قد لا يتفق مع قدراتهم، الأمر الذي يجعل أثره عليهم ضعيفاً إن لم يكن عكسياً يؤدي به إلى الفشل الصريح الواضح .

إن الطفل الذي تدنت فكرة المعلم عنه وعن مستوى تحصيله وإنجازه يتعرض للنقد أكثر مما يتعرض له غيره، كما يتلقى الأقل من المديح، ولا تتاح له إلا فرصة ضئيلة للمشاركة الفاعلة في الصف، والتفاعل مع زملائه وأقرانه ، مما يضعف أمله في التقدم وبذل الجهد، لتحسين الأداء .

وللسنظام الذي تسيّر عليه المدرسة ونوع المعاملة التي يتلقاها الطالب من معلميه وتقبلهم له، والروح التي يتعاملون بها معه، كل ذلك له أثره في نجاح الطالب أو فشله في الانجاز والتحصيل، فالتمييز في المعاملة بين ذوي الانجاز المتفوق وذوي الانجاز المتدني يجعل المعلم أحياناً يرفع من تقديره للمفوق، وإن كان إنجازه قليلاً، ويحط من قدر المتدني ولو كان إنجازه متفوقاً مما يصيبه بخيبة الأمل والاحباط كما قد تبدر من المعلم بشكل غير مناسب لإيحاءات وتلميحات تعمل على تشجيع الأول أو على إحباط الثاني وبشكل غير متعمد .

إن الاستمرار في اعتبار الطالب ضعيفاً وفاشلًا في عمله المدرسي سيؤثر كثيراً

على وضعه الأكاديمي والاجتماعي فيها، وعلى المعلم أن يعي بدوره نقاط الضعف في تدريسه ليعمل على تلافيها، وتعديل أسلوبه في التدريس بما يعزز ما عنده من نواح إيجابية وتجنب النواحي السلبية، وبما يخدم الطالب في تلبية احتياجاته ومتطلباته الفردية وأن يوفر له الفرصة المناسبة والمناخ التربوي المناسب ليشعر هو بقدرته على الانجاز وتعود إليه ثقته بنفسه وبقدراته، وتحسن صورته وفكرته عن نفسه، فيندفع في عمله المدرسي بأمل مفتوح وتوقعات عالية .

وقد تكون توقعات المعلم من طلبته وفكرته عنهم وليدة الانطباع الذاتي والظروف المتقلبة بعيدة عن الموضوعية أو نتيجة الدراسة المتأنية .

ولعل أهم ما يتجه إليه المعلم ويولي عنايته واهتمامه هو أن يتلقى من طلبته الإجابة الصحيحة عما يطرحه عليهم من أسئلة، ويعتبر نفسه ناجحاً في مهمته، راضياً عن طلبته إذا ما أطاعوا أوامرهم دون مناقشة أو حوار ولعله لا يُلقي أي اعتبار فيما إذا كانت إجابة الطالب نتيجة التفكير السليم، أم هي من بنات أفكاره، جاءت بمحض الصدفة .

وقد لا يعبر اهتماماً للوقوف على طبيعة هذه الإجابة فيما إذا كانت وليدة التحليل والمنطق، أو تقوم على الارتباط بين السبب والنتيجة .

وكثير منا يعتمد في تقويم عمل المعلم على مدى نجاح طلبته في الامتحانات المدرسية، والامتحانات العامة .

وقد يكتفي المعلم إذا ما تلقى إجابة خاطئة بإعادة الإجابة الصحيحة دون أن يأخذ في الاعتبار مستوى قدرات الطالب والسبب الذي أوقعه في الخطأ، فلا يأخذ بيده ليكتشف خطأه بنفسه، ويتدرج معه للوصول إلى الإجابة الصحيحة، والعمل على معالجته بشكل جذري ناجح .

ويعتقد العديد من المعلمين أن على الطالب أن يتقبل منهم ما يقولونه لهم، وأن يعتقدوا بصحته دون جدل أو نقاش، وقلما يسمحون لهم بإبداء آرائهم فيه، أو إبلاغها أي اهتمام، وسواء أكان في هذا القول أو العمل ما يتفق واهتمامات الطلبة، أو ما يليي أحياجهم، أم بعيداً عنها، وما إذا كان هناك تناقض بين ما نقوله لهم،



ويبين ما نفعله بين أيديهم .

إن فشلنا في عملنا التدريسي يعود في معظمه إلى أننا نتعامل مع الطلبة وكأنهم لا يزالون أطفالاً مهما كانت أعمارهم، ومهما كان مستوى النضج الذي بلغوه، وبشكل يشعرهم أن الصحيح محصور فيما نقول ، وفيما نفعل ، وكأن المعلم منا معصوم عن الخطأ، كما نشعرهم أن المسؤولية في كل خطأ إنما يقع على كاهلهم وحدهم، فهم في نظرنا لا يزالون قاصرين، بعيدين عن تحمل المسؤولية، والاتجاه نحو الاستقلالية في العمل، أو حتى في إبداء الرأي، والتعبير عنه .

إن علينا أن لا نطبق على سلوك الطلبة وأقوالهم ومنجزاتهم والحكم عليها بالمعايير نفسها التي نطبقها على أنفسنا، ومن وجهة نظرنا الخاصة، أو أن نهمل ما يبدو أنه من ملحوظات، أو نعمل على التقليل من أثر ما يجلب انتباههم، ونغفروهم على القول، والعمل، ناسين أو متناسين أن لكل منا ومنهم اهتماماته الخاصة به، وله كذلك ما يثير انتباهه أو يجذب فيه التحدي فيستجيب له، وبالطريقة التي يراها هو مناسبة وقد نفعل عن أن الله سبحانه خلق لكل منا شخصيته المستقلة . وكيانه الخاص به، وله كذلك تفكيره واتجاهاته وطابعه الخاص الذي يتميز به عن غيره، وأن علينا أن نحترم ذلك فيهم، كما نطالبهم نحن باحترام كياناتنا وآرائنا، ووجهة نظرنا .

إن صحة الاجابة بحد ذاتها ليست هي الهدف الأول من عملية التعلم والتعليم في المدرسة . وليست كذلك هي الاهتمام إلى الحل الصحيح، وكيفية اتفق لمشكلة نواجهها، وإنما الهدف منها هو دراسة المشكلة من جميع جوانبها، وتركيز التفكير بعقلانية ومنطق لتصل من خلال ذلك إلى الحل الصحيح لها، ومن خلال أكثر من احتمال واحد .

علينا أن نختار للطلاب في المدرسة الأنشطة والأساليب والمواد التي تتماشى مع احتياجاته وطبقاً لمرحلة النمو التي بلغها، وبذلك نشجعه على التفكير، ونجنبه الإرهاق المل الذي يبعده عن اللجوء إلى المحاكمة المنطقية والعقلية، وتقليب الأمور على أكثر من وجه واحد، ليصل إلى قراره بعد الموازنة بينها والتروي في أحكامه بشكل بعيد عن التسرع .

إن واجبنا أن نحرر الطالب من أن يقع في عقدة الخوف والقلق التي قد تسيطر عليه، خوفاً من أن يقع في الخطأ ، وتعكر صفو العلاقة بينه وبين معلمه وزملائه ، وأن نحرره كذلك من الشعور بعقدة الذنب والشعور بالنقص ، فنتفتح له باب الأمل والرجاء لمستقبل واعد ، وتقدم مرموق ، وأن يكون علاجنا لأي خطأ يرتكبه أو مشكلة يقع فيها على أساس فهمها والربط بينها وبين ما يحوطها من ظروف، مستفيدين مما تعلمناه سابقاً في استشاره في مواقف حياتية جديدة ، فقدرة الإنسان على تعلم شيء ما يكمن في قدرته على توظيفه وربطه بواقعه الحياتي . ولذا كان من الأهمية بمكان أن يعي الطالب الهدف من كل خطوة يخطوها فتكون بالنسبة إليه ذات معنى وأهمية .

إن المعرفة التي نسعى لاكتسابها لا تعني مجرد جمع المعلومات والحقائق المعرفية عن ظهر قلب فحسب ، وإنما في القدرة على تحليلها ومقارنتها مع غيرها من أبواب المعرفة والوقوف على ما بينها من أوجه تشابه أو أوجه اختلاف .

إن أي تعليم لن يكون نافعاً لنا وله أثره علينا ما لم نشعر بفائدته ونحس بأهميته فالتعليم ليس مجرد ترف عقلي أو رياضي نستمتع به متى شئنا وكيف شئنا أو نستغني عنه متى نشاء ، كما أن مهمة المدرسة لم تعد مجرد إعداد الطالب للتقدم للامتحان والنجاح فيه ، كما أنها ليست مجرد حشو ذهن الطالب بالمعلومات والمعارف ، وإنما هي الإفادة منها في تطبيقاتها الحياتية العملية ، وفي خلق الاتجاهات الجديدة عندنا وفي تحقيق قيم ومثل صالحة نستمدّها في تعاملنا مع أفراد مجتمعتنا ومع أنفسنا ، وفي خلق مهارات وعادات تصقل شخصيتنا ، وتنمي مواهبنا ، وتدفع بسلوكنا نحو الأفضل .

ومن واجبنا كمعلمين - أن نعمل ما وسعنا الجهد - ليعرف الطالب الكثير، ويفهم الكثير، ويفكر في الكثير ليكون أكثر كفاية في عمله ، وأكثر تأهيلاً لتحقيق مستقبل مشرق باسم يفيد هو منه كما يفيد منه مجتمعه كذلك ، وإذا ما وقع قصور في ذلك عند الطلبة فعلينا أن نلوم أنفسنا أولاً وقبل أن نلوم غيرنا وأن نرضى عن أي انجاز يحرزه الطالب مهما كان ضئيلاً باعتباره خطوة للأمام يمكن أن تتبعها خطوات .

إن أكثر ما يتعلمه الطفل، وأكثر ما يدوم أثره هو ما يتعلمه بالطريقة التي تناسبه، وليس بالطريقة التي تناسب معلمه، وبشكل يتفق مع تصوّره الخاص عن واقعه، وينسجم مع أفكاره الخاصة .

علينا أن نعين الطالب على أن يفكر لنفسه ويتفحصه وأن يبنى ثقته بنفسه وقدراته، وأن يجد في البحث عن الحقيقة حيثما كانت واستكشافها لتكون من صناعته ونتيجة كده ودأبه ، وليس مجرد معلومة تلقاها من بطون الكتب أو من شخص آخر .

إن ما يقوم به الطالب بنفسه ونجاحه بمجهوده هو الحافز القوي له على الاستمرار في البناء والسعي نحو التقدم والاستكشاف وبدرجة أقوى بكثير من أي عمل تلقيني نقوم به، إذ سرعان ما يطويه النسيان ويصبح بالنسبة لنا عديم الجدوى وغير ذي بال .



# الفصل الخامس

## عوامل مؤثرة في التدريس

- ١ - اليوم المدرسي .
- ٢ - المناخ المدرسي .
- ٣ - المدرسة والنظام .
- ٤ - مراعاة النظام .
- ٥ - الإدارة المدرسية الفاعلة .
- ٦ - من هو الفاعل في الانجاز .
- ٧ - اتخاذ القرار .
- ٨ - استخدام المواد البشرية .
- ٩ - البيئة المدرسية .
- ١٠ - السير على نهج ثابت .
- ١١ - الأجهزة والمواد التعليمية .
- ١٢ - تكنولوجيا التعليم .



## اليوم المدرسي

هناك أمور ثلاثة تحدد الحديث في هذا المجال، وهي : -

١ - كيف نقضي الوقت في المدرسة ؟

٢ - لماذا يهتم بعض التربويين، بالوقت. وكأنه متغير حاسم في عملية التدريس ؟

٣ - ما الذي يمكن لنا عمله - معلمين ومديرين - لتزيد من فاعلية الوقت، وزيادة فائدته ؟

لا يزال طول الفترة الزمنية التي يقضيها الطالب في المدرسة على ما هو عليه تقريباً، وبصورة ثابتة، في الوقت الذي ازدادت فيه - وبشكل كبير - كمية المعرفة التي يتلقاها عن ذي قبل، وعدد المهارات التي يتدرب عليها .

إن الوقت الذي نعينه هنا . هو كمية الزمن المخصصة للتدريس لمادة دراسية معينة، كتلك التي تخصص مثلاً لتدريس القراءة أو الرياضيات أو العلوم .

هناك أمور ثلاثة يسترشد بها المعلم لتخصيص كمية الوقت اللازمة له

لتدريس مادة ما، وهي : -

١ - نوع الاتجاه الذي يحمله المعلم نحو المادة التعليمية، ومدى حبه لها وإقباله عليها .

٢ - التصوّر الذي يحمله المعلم عن مدى الصعوبات التي سيواجهها الطالب في تعلمه لهذه المادة .

٣ - الوقت الذي يحتاجه المعلم لإعداد المادة الدراسية .

ومن الجدير بالذكر أن الوقت المخصص لتدريس مادة معينة، لا يستمر كله في تدريسها، وإنما يذهب بعضه هدراً، ودون فائدة تعود على عملية التدريس ، وبخاصة إذا حدثت بعض المشاكل المتعلقة بالنظام في الحصة، كما أن الطلبة عنصر

هام في تسهيل استثمار الوقت واستغلاله لصالح عملية التدريس من حيث اقبالهم على الدرس . وتفاعلهم مع المعلم ، وانضباطهم في السلوك ، وتقيدهم بقواعد النظام ومراعاتها ، ولذا كانت هناك فروق واضحة بين الزمن المخصص للتدريس ، والزمن الذي نقضيه في التعليم وذلك الذي يقضيه الطلبة في التعلم .

يجب أن يكون هناك فترة زمنية معينة لإشغال الطلبة ، وإشراكهم في الحصة في استحضار أمثله على الدرس ، وحل التدريبات المعدة لهذا الغرض ، فبعض الطلبة يبدو عليهم التيقظ والانتباه ، وتنم نظراتهم عن الجد ، يتشتت انتباههم ، ويستسلمون لخواطرمهم ، وكأنهم في وإد آخر ، حتى وإن بدا لنا أنهم متنبهون .

إن الوقت المخصص للتعلم الأكاديمي هو تلك الفترة التي يجب فيها التلاميذ بنجاح لما يطرحه عليهم المعلم من أسئلة ، وما يكلفهم به من واجبات ، لها صلة مباشرة بأهداف المادة الدراسية ومحتواها ، وفي عملية تقويمية لذلك عند إكمالهم وحدة دراسية ، أو في امتحان نصف السنة ، أو في نهايتها ، وإن كانت فاعلية المعلم ونشاطه في حصته دليل على فاعلية التدريس التي يقوم بها .

فيما يلي عدة توصيات ظهرت نتيجة الدراسات التي قامت على تخصيص الوقت واستغلاله ، وهي :

- ١ - الابتعاد عن كل ما يشتت الانتباه ويصرفه ، سواء بالنسبة للطلبة أم للمعلم ، أو يحول هذا الانتباه إلى أمور خارجة عن مسار الحصة ، ومحتواها .
- ٢ - على المعلم أن يخطط لاستغلال الوقت داخل الحصة ، واستثماره في كل ما يعود على الطلبة بالنفع والفائدة ، وقضاء الوقت فيما أعد له من أهداف .
- ٣ - أن يبحث المعلم عن عدة اتجاهات ، وعن عدة أساليب لزيادة فاعلية الطلبة خلال الحصة ، ولأقصى حد ممكن .

وهناك ثلاثة أمور يتأثر بها الوقت المخصص للتعلم الأكاديمي ، وهي :

- ١ - أن يعمل الطالب بكل جد واجتهاد .
- ٢ - أن يكون الطالب ناجحاً فيما يقوم به من نشاط ، مثل الإجابة عن أسئلة معينة ،



أو حلّ وإجبات مدرسية .

٣ - أن يتقرر نجاح الطالب أو عدمه على تقويم يتمّ خارج نطاق الحصّة الصفيّة، مثل نهاية الفصل الدراسي، أو نهاية السنة الدراسية .

## المناخ المدرسي

إن ما يعنيه المناخ المدرسي بشكل عام هو نوع الجو التعليمي الذي بسود المدرسة ، كما يعني إحساس الناس بأهمية المدرسة وشعورهم تجاهها، وفكرتهم عنها، وما إذا كانت مكاناً صالحاً للتعلم والتعليم، وما إذا كانت تتمتع بسمعه حسنة عند كل من لهم علاقة بها من معلمين وإدريين ومن طلبة وأولياء أمور ، والمجتمع من حولهم .

لقد جرت - ولا تزال - دراسات عدة تناولت العمل على تحسين نوعية عملية التعلم والتعليم من زوايا عدة، ومع أن عملية التحسين هذه تخضع لعوامل متعددة، إلا أن أكثرها فاعلية يكمن في وجود مناخ مدرسي صحي، تتوفر فيه جميع المقومات اللازمة لتنمية مواهب الطلبة وقدراتهم ، والانطلاق بها إلى أقصى طاقة ممكنة (John good Lad) .

إن المدرسة بالنسبة للطلبة أشبه ما تكون بالتربة التي نهيئها للزراعة، فإذا أحسننا رعاية التربة، وأعددناها الإعداد اللازم بتوفير الموقّات الصالحة للإنبات، توقعنا منها مردوداً حسناً، نوعاً وكياً، وكذلك الحال بالنسبة للمدرسة، فإذا أحسننا القيام عليها، ووفرنّا لها مقومات المناخ التربوي المناسب، ساعدنا ذلك على تنمية عقول الطلبة وشخصياتهم، كل ضمن الحد الذي تؤهله له قدراته الخاصة، وأطلقنا مواهبه من عقالها، لنعمل على تنميتها وتطويرها بما يوفر له شخصيته المستقلة

ومراهبه واستعداداته المميّزة، وشجعناه على استثمارها بما يعود على الفرد والمجتمع والنهء والتطور ومرحلة التقدم والازدهار .

إننا ونحن نعمل على إيجاد مناخ تربوي مناسب في المدرسة إننا نعمل على بلوغ هدفين اثنين هما : -

أولاً : تحسين التحصيل الأكاديمي عند الطلبة كماً وكيفاً . وذلك بتوفير بنية تعليمية مناسبة ومُنتجة ، تؤدي إلى نمو الطالب بأبعاده الأربعة : الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ، وكذلك امتلاك مهارات أساسية في التحصيل، وتوسيع قاعدة المعرفة عنده، وأن يتخذ من المناقشة والحوار والمحكمة العقلية والمنطقية وسيلة للتوصل إلى حلّ ما قد يعترضه من مشاكل وعقبات بشكل موضوعي، بعيد عن التزمّت والتزعة الذاتية ، ثم الأخذ بيده للاتجاه نحو النمو المستمر بتروسيخ مبدأ التعلّم الذاتي عنده ، والإقبال على الدّرس والمطالعة . والتزوّد بكل جديد له فيه فائدة ومنفعة .

ثانياً : توفير عامل القناعة والرضا لكل من في المدرسة وما يتولد عنه من روح معنوية عالية تحفزه على العمل الجديّ، بكل رعاية واهتمام، وتخلق عنده المتعة الحسية والمعنوية في الوقت الذي يقضيه داخل المدرسة سواء أكان ذلك أثناء العمل أم في الوقت الذي يقضيه بين زملائه وطلّبه ، تسوده روح الأمن والطمأنينة، بعيداً عن كل ما يثير في نفسه القلق والاضطراب .

إن وجود مناخ تربوي مناسب في المدرسة يخلق في الطالب ثقته بنفسه، وتشعره بكيانه وأهميته، كما يشعر بمتعة الإنجاز في أي نشاط يمارسه، وله في نظره قيمته واعتباره .

وهذان الهدفان يجب أن يتوافرا معاً ، إذ لا غنى لأحدهما عن الآخر، إذا ما أردنا مناخاً تربوياً يؤدي بنا إلى ما نسعى إليه من وجود مدرسة فاعلة، تعمل على

خلق المواطن الصالح، ولا يمكن لأي مدرسة أن تتطور وترفع من مستواها نحو الأفضل دون تحقيق هذين الهدفين معاً، ولو إلى درجة ما .

وحتى يتوفر ما نريده في المدرسة من مناخ تربوي مناسب يوصلنا لأهدافنا التربوية، يجب أن نوفر لكل من فيها الاحتياجات والمتطلبات الأساسية اللازمة له، وهي :

١ - توفر الشروط الصحية اللازمة في المدرسة من إنارة وتهوية وتدفئة وتوفير المرافق الصحية، والبناء المناسب وبالتصميم المناسب لخدمة أهدافنا التربوية .

٢ - توفير الأمن الصحي والأمن النفسي والأمن الوظيفي للعاملين فيها وكل ما يقيهم شر الأخطار الداخلية والخارجية .

٣ - وجود جو من الألفة والمودة يبعث على إقامة علاقات إيجابية بين الطلبة أنفسهم من جهة ، وبينهم وبين معلمهم من جهة أخرى ، وكذلك الحال بين أعضاء الجهازين الأكاديمي والإداري .

٤ - الاعتراف بكيان كل فرد عامل في المدرسة وبما يقدمه من خدمات مهما كانت ضئيلة، ومهما كان مدى تقدمه ونجاحه فيه .

وفى يلى عوامل تساعد على خلق جو إيجابي في المدرسة، وخلق مناخ مدرسي مناسب وهي :

١ - النمو المستمر لكل من المعلمين والطلبة والإداريين، فنحن نعيش في عصر تنامي فيه المعرفة بشكل مذهل، وعلينا إزاء ذلك أن نواكب تطور المعرفة هذا، فنقف على كل جديد في ميدان تخصصنا ما أمكننا ذلك، والاطلاع على خبرة الآخرين، وتجاربهم في هذا الميدان، فلا يبقى الواحد منا جامداً عند حدود معرفته القديمة، فيصبح عندها في ركب التخلف ، وفي عداد المتخلفين .

وعلى المعلم في هذا المجال أن يعمل على تنمية حب المعرفة عند طلبته واستقصائها من مصادر متعددة، وأن يكون لهم في ذلك رأيهم الخاص، فلا يقبلون كل ما يقرأونه أو يعرض عليهم على علاته، ودون تمحيص أو تدقيق .

إن المدرسة الفاعلة تعمل على وجود جو يسوده التعاون والمشاركة، وتزداد فيه توقعات المعلمين من طلبتهم، واثقين من قدرتهم على تحقيق هذه التوقعات، فيوفرون لهم كل ما يحفزهم على التعلم والاستمتاع به، وغرس دافع التعلم الذاتي في نفوسهم، كما يترسخ في أذهان الطلبة أن لا سبيل إلى أي انجاز مثمر له قيمته ومعناه إلا بالعمل الجاد، المخلص المثمر .

٢ - الاحترام المتبادل : حيث يشعر كل من في المدرسة بأنه عضو عامل فيها، له أهميته في بنائها، ورفع مستواها، وعضو فاعل في تقدمها وازدهارها، ويجد فيها من يصغي إليه لساع رأيه بعناية واهتمام، ويحترم رأيه، ويحمّله حمل الجِد، ويقدر له جهوده مهما كانت ومهما كان مستوى إنجازه .

٣ - الثقة المتبادلة : حيث يثق كل من في المدرسة بنفسه وبقدراته أولاً والإسهام في رفع كفاية المدرسة في العملية التربوية ضمن عمله واختصاصه، كما يثق بالآخرين من حوله ويقدرات كل منهم بعيداً عن جو الشك والريبة، فهم جميعاً يعملون لنفس الهدف، وهو المصلحة العامة .

٤ - الروح المعنوية العالية : ففي ذلك ما يخلق عند الفرد الحافز الذاتي الذي يدفعه للعمل بجدية وإخلاص، والشعور بالارتياح لكل ما حوله، ولكل ما يقوم به، بعيداً عن كل ما يعكر صفوه، وكل ما يدفعه إلى الملل والإحباط، يتمتع بروح مرحّة، ويسير في عمله وتصرفاته واتخاذ قراراته بوحى من ذاته وانضباطه الذاتي .

٥ - الولاء والافتناء : حيث يشعر الفرد أنه جزء من هذا الكيان التربوي، فيؤليه العناية والاهتمام؛ ويخلص له الوفاء والانتفاء، فما يرفع من شأن أحدهما يرفع من شأن الآخر، وما يحبط من شأنه يحبط من شأنها معاً، يُقبل على عمله بنفس راضية، وبروح تعاونية، وشراكة إيجابية، بعيداً عن التنافس غير المرغوب فيه، والذي قد يؤلّد الحزازة في النفوس .

٦ - توفير الفرص المتكافئة : حيث توفر المدرسة لكل عامل فيها الفرصة لإبراز قدراته ومواهبه، والمجال الذي يستطيع تقديم خدماته فيه بما يرفع من شأن

المدرسة، ويزيد من فاعليتها التربوية، وأثرها على من فيها من الطلبة والعاملين، كما توفر له الفرصة للإدلاء برأيه ومناقشته، ويجد لذلك أذناً صاغية مما يعزز كيانه، ويقوي ثقته بنفسه، وبقدراته وبأنه عضو فاعل له أهميته وأثره واحترامه .

٧ - التجديد : أن توفر المدرسة الفرصة للنماء والتطور بالوقوف على كل ما هو جديد في الميدان التربوي بمختلف مجالاته ، وتدعم القيام بالأبحاث والدراسات ، وتشارك في المؤتمرات والندوات التربوية ، والمحاضرات وورش العمل، لتبادل الأفكار والخبرات مع الآخرين تشري ما عندها من خبرة وتجربة، كما تعمل على إثراء ما عند الآخرين بها لديها منها .

٨ - الرعاية : حيث يشعر الفرد، ومهما كان مستواه بأنه محط رعاية المسؤولين واهتمامهم، فالأسرة المدرسية أسرة واحدة متعاونة، يجمع بينها الإحساس المشترك بالمسؤولية، وهناك التكافل الاجتماعي الذي يزيد ما بينهم من قوة الاتصال، وإيجاد روح المحبة والزمالة بما يشعرهم وكأنهم جميعاً كالجسد الواحد، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الأعضاء بالسهر والحمى .

وعليتنا - كمعلمين - أن لا يغرب عن بالنا أن هناك عوامل ومؤثرات لها أثرها السلبي على الجو العام في المدرسة، وبالتالي لها أثرها على بلوغ الأهداف التربوية وعلى المدرسة بشكل عام، وكيان العاملين فيها بشكل خاص، وهذه العوامل هي :-  
أ - ارتفاع نسبة غياب الطلبة عن المدرسة والعاملين فيها .

ب - خرق الأنظمة المدرسية بشكل مستمر .

جـ - انتشار الاتجاه السلبي عند الطلبة للمدرسة وبخاصة العاملين فيها .

د - تفشي حدة القلق والتوتر، وكراهية الطلبة لبعض المدرسين، وبالتالي للمدرسة بشكل عام، والإقبال على التعلم بشكل خاص .

هـ - تدني سمعة المدرسة، والنظرة إليها في البيئة المحلية .

إن وجود مناخ تربوي سليم في المدرسة لا يعتبر بحد ذاته كافياً للقيام بعملية

التحسين والتطوير فيها، فقد تتوافر عوامل المناخ التربوي السليم، كالولاء والثقة، والرعاية، والروح المعنوية العالية، والاحترام المتبادل نتيجة ممارسات معينة، خارجية عن النطاق التربوي .

إن نوعية المناخ التربوي في المدرسة يمكن أن تحدّد بأبعاد ثلاثة هي : -

أ - المنهاج .

ب - صلب العملية التربوية .

ج - التسهيلات التربوية كالمواد والأجهزة المدرسية والمرافق التربوية وغيرها .

ومن هنا كان علينا أن نضع منهاجاً مرناً، ونعد أنشطة لامنهجية يكون مجال الاختيار فيها واسعاً، وتهدف إلى تلبية رغبة جميع الطلبة، وتلّقي اهتمامهم ما أمكن ذلك، على أن يكون هذا المنهاج مما يتناسب ومرحلة النضج التي بلغها الطلبة في أبعاد النمو المختلفة ، وأن يتمشى مع اهتماماتهم وقدراتهم الخاصة . ويلبي احتياجاتهم ، ومن هنا كان على المعلم أن يلم بخصائص مراحل النمو المختلفة ليفيد منها في تعامله مع الطلبة، وفي تقديم العون اللازم لكل منهم حسب طبيعة نموه وقدراته، وأن يقيس مدى تقدمه ضمن خبراته الخاصة وأنجازاته السابقة، باعتبارها ذاتاً مستقلة لها خصائصها ومزاياها، وبعد أن يقف على مدى استعداد هذا الطالب يبدأ معه من حيث هو ، وليس من حيث ما يجب أن يكون، وأن يأخذ بعين الاعتبار ظروفه الخاصة التي تحيط به وتؤثر عليه سواء أكانت اجتماعية أم عائلية، أم تربوية . وأن يتفهم مشاكله، ويعمل على حلّها وإيجاد العلاج المناسب لها ودون أن يتخذ أي إجراء من شأنه أن يحط من كرامة الطالب كفرد، أو يسلمه إلى الشعور بعقدة النقص أو الذنب أو يهوي به في مهاوي اليأس والقنوط .

وعلى المعلمين أن يؤمنوا بالعمل الجماعي المشترك وأن يكون للطلبة رأيهم فيما تسير عليه المدرسة من أنظمة وتعليمات وأن تكون مصوغة بشكل واضح يراعونها الجميع في جميع الأحوال ، وأن تخضع هذه التعليمات إلى المراجعة الدورية لإجراء ما قد يلزم عليها من تعديل أو تبديل وفق الظروف المستجدة نتيجة للمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والحضارية المستجدة، وأن يكون للمعلمين والطلبة

وأهم في أي تغيير أو تعديل ويؤخذ بعين الاعتبار حين اتخاذ القرار النهائي بهذا الخصوص، وأن يكونوا أيضاً كأصحاب قرار، وليس مجرد ملاحظين أو مراقبين. وأن تكون الأسس لما يجري عليها من أي تغيير عما يتقبله الطالب، ويدرك أهميته، له ولغيره، ويكون في إمكانه أن ينقل إلى خارج البيئة المدرسية ما يمارسه داخلها من سلوك منظم، ومن تقيد بالنظام، والخضوع للمراقبة الذاتية .

وعلى أن نضع نصب أعيننا في أي منهاج نقره ونتبناه أن ننمي قدرة الطالب على مواجهة ما يعترضه في حياته من مشاكل وعقبات، وأن نشجعه على تطوير أهدافه الشخصية، وطموحاته المستقبلية المتعلقة بالعمل المدرسي وأن يتعامل مع وجهات النظر المختلفة بأسلوب ودي وإيجابي باعتبار أن اختلاف وجهات النظر بين الأفراد هو أمر طبيعي يجب أن لا يميل بنا إلى التعصب الأعمى لرأي معين ضارين عرض الحائط بما عليه العقل والمنطق، ففي هذا الاتجاه بما يميلنا على أن لا نرى ما عندنا من عيوب، وما في آرائنا من قصور، أو ما في وجهة نظرنا من هنات .

إن المناخ المدرسي الجيد يتيح الفرصة لوجود مجلس في المدرسة مهمته العمل على تطوير المنهاج، وتحسين الأداء المدرسي، ويمهد السبيل لعلاقات ودية مشتركة ترفع من مكانة العاملين ومن روحهم المعنوية بما يحقق للجميع الكفاية والإنجاز والنجاح .

## المدرسة والنظام

من الواضح أن النظام أمر ضروري، وعامل أساس في نجاح كل ما نقوم به، وبخاصة تربية الأطفال إذا ما أردنا لهم حياة أفضل، ومستقبلاً أكثر إشراقاً، كما أن النظام لا غنى لنا عنه في إدارتنا للمدرسة والصف إذا ما أردنا للطلبة أن يتعلموا وأن يتقلموا وأن يتحسن مستوى إنجازهم .

إن أي نظام مدرسي نريد له النجاح عليه أن يأخذ بالحسبان مستوى نضج الأطفال وكذلك نوع احتياجاتهم ومتطلباتهم أفراداً أم جماعات .

والنظام هو العملية التي يتعلم بها الطفل التوفيق بين رغباته وأهوائه الخاصة، وبين حاجات مجتمعه مدفوعاً في ذلك بالوازع الذاتي أو ما نسميه الانضباط الذاتي ومن شأن هذا الأسلوب إذا ما طبقناه وسرنا عليه أن يزيد من قدرة الأطفال على فهمهم لذواتهم .

إن النظام الفعال هو ذلك الذي يشجع على احترام الخط الذي يرسمه ، والعمل بمقتضاه وعدم السماح بخرقه ، وهو أمر لا يتحقق عند المرء إلا إذا فهم هذا المرء ذاته ، وهنا كان لزاماً علينا - آباء ومعلمين في الدرجة الأولى - أن نفهم الطفل، عاداته وطباعه وقدراته، وخصائصه الفنية - ونفهم دوافع سلوكه ورغباته . وأن نقدر الظروف المحيطة به، وذلك كله حتى نستطيع أن نتعامل معه بشكل إيجابي وفعال . يعطى أكله وفق المعطيات التي لدينا، وبما يتفق مع توقعاتنا التي نحملها ومع تصوراتنا التي تشكلت في أذهاننا .

إن فهمنا لأحاسيس الطفل، وتقبلنا لهذه الأحاسيس مهما كان نوعها، ومهما كان رأينا فيها ، هو أمر يساعدنا على فهم الطفل، والتعرف على أسباب غضبه أو انفعاله، وكذلك على أسباب إقباله على أمرٍ ما أو إدباره عنه، كما يساعدنا على الوقوف على دواعي خوفه وإحباطه، أو انطوائه على ذاته، وانعزاله عن الناس وعن حبه للمعرفة والاستطلاع، أو عزوفه عنها، وكل هذه الأمور يمكن لنا أن نستدل عليها وأن نتعرفها من خلال سلوكه الظاهري وتصرفاته الشخصية، والتي إذا ما أردنا أن نتعرف على الدوافع لها، والوقوف على حقيقتها لا بدّ لنا من أن نشجعه على البوح بما في نفسه، والتعبير عن أفكاره دون خوف أو وجل، ودون أن نسبب له أي ضيق أو إحراج، فنقول له مثلاً : -

(أنت تشعر بالحزن والأسى لأن والدك مريض، وأنت قلق عليه) .

أو نقول : (أنت متوتر لأن زميلك أهجك، وأخطأ في حقل) .

أو : (أنت تشعر بالرضا لأن معدّلك في الصف كان عالياً) .

أو : (أنت تشعر بالسعادة لأنك اشتركت في نشاط تطوعي هذا الصباح) .

أو نقول : (لقد كنت مسروراً لأنك ساعدت رجلاً عجوزاً على اجتياز طريقه إلى



الرصيف الآخر) وهكذا .

بمثل هذه الایاءات نشجع الطفل - وبشكل غير مباشر - لا يسبب له الإحراج - على أن يبرح بما في نفسه، وبالأفكار التي تراوده، وبخاصة أننا أوجدنا له في ایاءاتنا المبرر المقبول لتصرفه وسلوكه .

إننا إن فعلنا ذلك لقينا من الطفل الاستجابة لنا، فنقف على ما يعاني منه، ونصبح عندها في وضع أقدر فيه على الأخذ بيده للعمل على حل مشكلته، وتخليصه مما يعاني منه، ليعود إليه صفاؤه، وتعود إليه روحه المرحية . ونعمل على أن يضبط تصرفاته ويسيطر على أعصابه، فلا يتقاد للغضب، ولا يستسلم لليأس والإحباط ، فيعود عندها إلى التفكير الهادئ المتزن الذي يبعده عن التسرع دون تفكير بالعواقب، وتصبح تصرفاته - والحالة هذه - إلى العقل والمنطق أقرب منها إلى العاطفة والانفعال . وقد نمتص غضبه وانفعاله فنوجهه إلى نشاط آخر يستنفذ منه طاقة كبيرة، وجهداً عقلياً، بعيداً عن أعين الرقباء، يعيد إليه اتزانه وهدهوه، لأنه وجد فيها بذله من جهد متفصلاً لعواطفه، وخروجاً لما يحس به من الضيق .

وقد نسري عنه إذا ما أخطأ فنعيد إليه ثقته بنفسه، ونرفع من روحه المعنوية، فنين له أن تصرفه الذي بدا له تصرفاً غير معقول هو أمر لا ينطبق عليه وحده، وإنما يقع فيه الكثيرون غيره، وهو أمر طبيعي يحدث للعديد من الناس، وبذلك نسري عنه، ونعمل على تخفيف حدة لومه لنفسه وتأنيبه لها طالما نطرح أمامه أن الخطأ صفة عامة عند الناس، فليس هناك من لا يخطئ، وإنما المهم أن يفيد الإنسان من الخطأ الذي وقع فيه في المستقبل .

وحتى نساعد على استتباب النظام في المدرسة، وترسيخه عادة في نفوس الطلبة، علينا أن نقدم لهم منهاجاً يتحدى قدراتهم، ويحفزهم على العمل فيهمكون فيه فلا يكون لديهم متسع من الوقت للعبث والتفكير باللغو واللعب، وبخاصة إذا أئحنا لهم الفرصة ليقوموا بإنجاز يكون ذا معنى بالنسبة لهم، ويلبي احتياجاتهم واهتماماتهم، ويبعث في نفوسهم المتعة والسرور .

إن الطفل الذي يبدو لنا مشاغباً، فيعمل على خرق النظام، قد يكون سببه

فهمنا الخاطئ له، وبالتالي تحليلنا الخاطئ لهذا السلوك، وقد يكون تصرفه هذا نابعاً من كثرة ما تصدره إليه من الأوامر والنواهي، وعدم سماعه منا عبارات تحمل في طياتها اتجاهات إيجابية .

إن وجود منهج للانضباط الذاتي تستقل فيه أبعاد التعلم الفاعلة إلى مهارات شخصية عند الطالب تفضي بدورها إلى سلوك نابع من الذات، وإحساس بالمسؤولية، له أثره على صحته النفسية، والعقلية وعلى سلوكه داخل الصف بما يرضي الذوق العام الذي ينشأ عنده، ويحكم بموجبه على تصرفاته الشخصية، وعلى تصرفات غيره من الناس. وعلينا أن ننمي عند الطفل القدرة على ضبط سلوكه والاندفاع فيه بوازع من ذاته مهما لاقى من صعوبات ،  
أو تعرض لحالات من الفشل .

وإذا ما أردنا أن ننمي عند الطفل الانضباط الذاتي فعلياً أن نقوم بما يلي :-

١ - أن نعمل على تحسين المناخ المدرسي ليسوده جو من المودة والألفة حتى لا يشعر بوجود فجوة واسعة بين حياته الأسرية وما يلقى فيها، وبين حياته المدرسية وما يلقى فيها. وأن نحول - ما وسعنا ذلك - دون حدوث أية اساءة للتعلم والسلوك .

٢ - أن ننمي عند الطالب الجانب المعرفي والجانب العاطفي ليساعده على تلبية احتياجاته المدرسية .

٣ - أن ننمي عنده مهارات الانضباط التي تؤدي بدورها إلى عمل اجتماعي فاعل ومقبول .

٤ - أن تلقى العملية التربوية منا كل ما تستحقه من عناية واهتمام .

٥ - أن نوجد عند الطلبة نوعاً من التوازن التربوي بين أصناف المعرفة من جهة وبين النمو الفاعل من جهة أخرى .

٦ - أن نوجه التركيز على المفاهيم الإيجابية ، وأن لا نلجأ إلى المفاهيم السلبية إلا قليلاً وعندما تتطلب الحاجة ذلك .

أما الانضباط النفسي، والقدرة على الانضباط الذاتي، فيقوم على ما يأتي :-

- ١ - القدرة على استقاء المعرفة الصحيحة، ومن مصادرها المختلفة .
- ٢ - القدرة على تخزين ما عندنا من معرفة لنستطيع استرجاعها واستخدامها ثانية في الوقت المناسب ومتى تدعو إليها الحاجة .
- ٣ - القدرة على التنظيم والتخطيط لضمان أكبر قسط من النجاح في عملنا .
- ٤ - القدرة على ربط الأعمال بالنتائج المتوقعة منها، والإقبال على العمل بكل عزم وثبات .

**وهناك أمور أربعة لها أثرها على العمل العاطفي وقد تؤثر على العمل**

**العقلي وهي :-**

- ١ - القدرة على تنظيم الخبرة بشكل فاعل .
- ٢ - القدرة على مجابهة الصعوبات والتحديات التي تتطلب الصبر والعمل بكل جد وثبات .
- ٣ - القدرة على تخفيف حدة التوتر حتى لا نفع فريسة سهلة للانفعال، والتسرع في اتخاذ إجراءات من جانبنا تجاهب الصواب والبعد عن المنطق المعقول .
- ٤ - القدرة على إيقاف الإجراءات التنفيذية، وبخاصة إذا تبين أن هناك خللاً، أو خطأ ما في توقعاتنا، أو في ما قمنا به من تخطيط .

إن من مهام منهاج الانضباط الذاتي هو اتخاذ نموذج موحد لإعداد الطلبة لمواجهة تحديات الحياة بما فيها من مشاكل وصعوبات، كما أن من واجبنا وبخاصة نحن المعلمين، أن لا نحكم على سلوك الطلبة وتصرفاتهم من وجهة نظرنا الشخصية ونتخذ قراراتنا بشأنها على هذا الأساس فقط، ودون الإحاطة بالظروف والملايسات التي أدت بالطالب لثل هذا السلوك والتصرف، فقد يحدث مثلاً أن نكلف أحد الطلبة شفوياً بالقيام بمهمة ما، أو بنقل رسالة ما إلى شخص آخر، فلا يقرر بما أوكلناه إليه لأنه نسي ذلك. إما لضعف في ذاكرته، وإما لانشغاله بما هو أهم، وإما لحدوث أمر طارئ استولى عليه وعلى تصرفه، فيكون لدينا نتيجة لذلك انطباع بأنه مهمل ومقصر، فنحكم عليه تبعاً لذلك بالفشل، ونتهمه بالقصور

والإهمال، وقد يدفعنا ذلك إلى إيقاع العقوبة به ، وقد يصبح عندنا موضع تنذر وسخرية، في الوقت الذي يتهمنا هو فيه ومن وجهة نظره الخاصة بالتقصير في حقه، ويظلمنا له لأننا أهملنا رأيه ولم نأخذ بوجهة نظره، وقد نفعل كل ذلك فلا نسمح له حتى بالتعبير عنها، وتبدو عند ذلك في تصرفاته الحساسة الشديدة، وبخاصة إذا ما أخرجناه من الصف عقاباً له، كما يشعر بالكراهية لنا حين نكشف أخطائه للآخرين، ونبين لهم قصوره وضعفه في التحصيل الدراسي، وقد يدفعه ذلك إلى العزلة والاكتئاب، أو قد يسلمه إلى اليأس والقنوط، ويصبح فيما بعد عرضة للتعلق عليه، والتندر به .

إن مثل هذا الطالب يحتاج منا إلى تقدير ظروفه، واحترام شعوره، والنظر إلى ما بدا أنه تقصير والذي لا يد له فيه، نظرة المريض الذي يحتاج إلى علاج، ومن هنا وجب العناية به، وتشخيص ضعفه، لمعرفة أعراضه، ومن ثم العمل على معالجته بكل لطف وعناية .

وقد يتعرض الطالب في بيئته لمشاكل اقتصادية أو اجتماعية، فيبحث ذلك في نفسه الضيق والتبرم الذي قد يلازمه طيلة يومه المدرسي، وقد ينعكس ذلك عليه. فيقل اهتمامه بالدرس والتحصيل، ويضعف انجازه المدرسي بشكل ملحوظ، ويضعف تركيزه كذلك بسبب ما يساوره من الهم والقلق والاضطراب وهنا يتطلب الأمر منا أن نشجعه على البوح بمشاكله الخاصة لينفخ بذلك عن غضبه المكبوت، ويعود إليه هدوءه من جديد، وكذلك راحته النفسية .

ولن يفصح الطالب عما يعانيه ويضايقه إلا إذا عاش في جو ودي يبعث عنده الطمأنينة، ويقدر المعلم ظروفه الخاصة، ويشجعه دوماً على الإفصاح بمكونات نفسه لأنه يلقى منه أذنأ صاغية، تهتم به وعندها يجد في المعلم وفي المدرسة ملاذ الأمان وتصبح المدرسة والمعلم في نظره صنو البيت الذي لا غنى له عنها، والأب الحنون الذي يمدّه بالعطف والحنان .

ان انضباط السلوك يعمل على تقبّل ثورات الغضب إذا ثار الآخرون، والبحث عن أسبابها ومن ثم إلى برمجتها وتحويلها إلى مهارات تعاونية للعمل على حلّها .

## مراعاة النظام

لا بدّ لأي عمل - مهما كان نوعه أو أية مؤسسة كانت - إذا ما أريد له النجاح أن يقوم على نظام معين على أسس سليمة تضمن سير العمل، وتؤدي به إلى التقدم والنجاح وذلك بمراعاة كل العاملين أسس هذا النظام وقواعده .

والمدرسة إذا ما أريد لها أن تتقدم وتتججج في مهمتها في إعداد النشء، فلا بد لها من أن تسير وفق نظام معين له قواعده وأسس، يحترمه كل من في المدرسة فيعمل بمقتضاه، فلا يسمح لنفسه ولا لغيره أن يخرقه ويتخطاه .

إن مراعاة النظام والحرص عليه شرط أساس في وجود مناخ تربوي يساعد المعلم على أداء مهمته، ويتناول سلوك الطلبة داخل الصف وخارجه، وانتظامهم في دوامهم المدرسي، وفي تنظيم العلاقة بينهم وبين المعلم من جهة، وبينهم وبين المدرسة من جهة أخرى .

لحفظ النظام أسلوبان : أولهما يقوم على الترهيب والتخويف، وثانيهما يقوم على الترغيب، ومن خلال إدراكنا لأهمية النظام في حياتنا، وحاجتنا إليه نجد أنفسنا مدفوعين إلى ترسيخ مبدأ الانضباط الذاتي في نفوسنا .

لم يعد في وسعنا هذه الأيام أن نجبر طلبتنا على احترام النظام والتقيّد به عن طريق الخوف والتهديد، وإنزال العقاب، وبخاصة البدني منه والذي أصبح ممنوعاً بموجب القانون، إلا أن العديد من المعلمين لا يزالون يؤمنون بجذوه في حفظ النظام، مع أن فائدته في ذلك هي فائدة مؤقتة فإذا زال المانع عاد الممنوع بمعنى إذا أمّا العقاب عدنا إلى ما كنا عليه . واستخدام العقاب البدني خاصة قد يولد الاستياء عند الطالب ، الأمر الذي قد يدفعه إلى الانتقام ممن أوقعه به ، ولو عن طريق غير مباشر . فقد يهاجم معلمه ومدرسته هجوماً كلامياً وقد يتعرض لنشويه سمعته وسيرته، وقد يتعرض لممتلكاته الشخصية أو ممتلكات المدرسة بالأذى والخراب .

إن استخدام العنف لإقرار النظام يخلق لنا عدداً من المشاكل أكثر من تلك

التي يعمل على حلها، فالعنف يولد العنف ، وبالتالي يولد الكراهية والبغضاء وبخاصة إذا تطرنا في استعماله ، أو كانت من وقعت عليه العقوبة يشعر بالظلم جراًها . ومن هنا يترتب علينا أن نمنح الطالب فرصة للالتزام بالنظام وأتباع القوانين المدرسية ، وبخاصة عندما يدرك أهميته له ، ويدرك الفائدة التي تعود عليه جراء التزامه به ، فالمعلم ليس شرطياً يقوم على فرض النظام وحمايته بالقوة ، وإنما هو مرب قبل كل شيء إقراراً لقوله عليه السلام : (بَعَثْتُ معلماً ولم أبعث معنفاً) . فعمل المعلم لا يقوم على الفرض والاكراه ، وإنما يقوم على الاقتناع والاقتراع ، وعلى الحوار والنقاش الذي يخضع للعقل والمنطق ، وكل نظام يقوم على غير هذا الأساس هو نظام قصير الأمد لا يحمل استمرارية البقاء .

هناك من الطلبة من يمارس خرق النظام في المدرسة ، ويجد متعته في ذلك وفي خلق المشاكل داخل الصف وخارجه وعلاج ذلك يتطلب أن يكسب ثقة الطالب ، ونوفر له كل ما من شأنه أن يشد الطالب بمدرسته ، ويزيد من ارتباطه بها وولائه لها ، عن طريق إدراكه لأهميتها له في بناء كيانه وشق طريق حياته المستقبلية .

لقد دلت التجربة على أن الطالب كلما قوي شعوره بأننا نحترم إنسانيته ، وبأنه يلقي منا الرعاية الكافية ، كلما ازداد انضباطه وتقيده بالنظام ، وبالتالي تحسن مستواه الأكاديمي . ولذا كانت مهمة المدرسة أن تجعل منها مكاناً يشعر فيه الطالب أنه موضع العناية ومحل الرعاية ، وأدرك أن الهدف من وجوده في المدرسة هو الوصول إلى التقدم والنجاح ، وليس الفشل والإحباط .

إن الطفل ليسجد في بيته من يرعاه ، ويحذب عليه ، ويعنى به قبل أن يلحق بالمدرسة ، ولذا فهو يستطيع أن يجد في المدرسة من يعنى به كذلك ويصغي إليه ، وبخاصة معلمه الذي سيكون أكثر الناس اتصالاً معه ، واحتكاكاً به ، وعندها سيبدأ التعلم بنفس واثقة مطمئنة ، وبغير هذا يجد المعلم صعوبة بالغة في إقناع طلبته بأهمية المدرسة لهم ، وأثرها في بناء مستقبلهم ، كما سيجد صعوبة أكبر في خلق شعور الولاء والالتزام بالمدرسة ، وبخاصة ونحن نجد العديد من طلبتنا هم دون توقعاتنا عنهم سواء في تصرفاتهم أم في تحصيلهم المدرسي ، وفي قدراتهم ومهاراتهم . الأمر الذي يدفعنا للمحكم عليهم - وبدون روية - إلى أنهم فاشلون في حياتهم المدرسية بل

وفي حياتهم في المستقبل، مما يقلل من اهتمامنا بهم، فتفتر حماسهم نحو المدرسة بشكل عام، ونحو التعلم بشكل خاص وتلكهم الغضب والهياج الذي ينمو ويتعاظم بمرور الأيام، واعتقدوا أنهم في المدرسة ليسوا سوى أسرى لوضع لا يتقبلهم ولا يتقبلونه .

وإذا كان لنا أن نطالب الطلبة بالمزيد من التقبل للمدرسة، وبالمزيد من احترام النظام فيها، فإن علينا أن نمنحهم المزيد من التقبل، والمزيد من الإحساس بالرعاية، والمزيد من تفهمهم، وتفهم ظروفهم وقضاياهم الخاصة، وبما يولد عندهم القناعة أننا لهم، وأنهم لنا، ومع أن هذا الأسلوب يجدي مع كل طالب، إلا أنه الأفضل والأقوى على المدى البعيد .

إن فشل الطالب في تحصيله الأكاديمي، وفشله في أن يصبح عضواً مقبولاً في المدرسة، متميماً لها. يفقده الهدف الأهم وهو ما تعنيه المدرسة له، وأهميتها في بناء كيانه، وإرساء دعائم مستقبلهم، الأمر الذي يفقده المتعة من حياته المدرسية وفي ذلك أثره على إقباله على التعلم، وعلى بناء كيانه الاجتماعي .

إن أي برنامج علاجي لأية ظاهرة من ظواهر الحياة المدرسية، ومنها احترام النظام وتقديره، والأخذ به بجدية واهتمام يتطلب من الطلبة أن يقوموا هم بتقويم سلوكهم بأنفسهم، وأن يتحملوا المسؤولية في التخطيط لسلوك أفضل، حتى يشعروا بأن ما سيقومون به هو من صنع أيديهم. قاموا به باختيارهم، وليس مفروضاً عليهم من جهة أخرى، وعندها يتولد عنده الحامية لتطبيقه والدفاع عنه وبذلك نلقي على كاهله تحمل المسؤولية، ونوجد عنده الاستعداد لتحمل نتائجها .

إن أي نظام فعال يتطلب جواً تشجيع فيه الثقة والكفاية اللاتمتين لأية مبادرة نقوم بها، أو أية مشكلة نقوم بمواجهتها مهما كان نوعها ومهما كان مستواها .

وعلى المعلم أن يتصف بالحزم والثبات مع طلبته، بعيداً عن التردد والهياج، وأن يعي أن الحزم لا يعني الشدة والقسوة، وإنما الثبات على أمر مع دفء العاطفة ورقة الاحساس، وإن الطالب بحاجة منه إلى كل تأييد إيجابي دون أن يكون في هذا مبرر له ليرفع الكلفة مع طلبته، وإنما عليه أن يبقى على الحاجز الذي يفصل بينه

وبينهم، وبما يحفظ عليه هيئته، كما أن عليه أن يعرف أي أنواع السلوك يريدها من الطالب، والأسلوب المناسب الذي يتم به نقلها إليه وأن تتسم علاقته في كل ذلك مع طلبته بالوضوح والتحديد .

وعليه أن يتذكر ان النظام الحاسم له صيغة أمر واحدة، ولكنها مهمة، فلا يلقى أوامره على طلبته جزافاً، دون أن يكون لديه استعداد لتابعة تنفيذها، والسير في ذلك على منهاج واضح وثابت حتى يصبح ما يريده عادة راسخة عند طلبته، أو جزءاً من عملهم الروتيني القائم على القناعة أولاً وعلى الدراية ثانياً، وأن لا يغيب عن باله أهمية الأسلوب الذي ينقل به إلى طلبته كل ما يريده منهم فهو الذي يحكم قدرته على التفاعل معهم ، فهو لا يقل أهمية عن المضمون إن لم يفقه في ذلك .

### الإدارة المدرسية الفاعلة

كل إداري فاجح يحتاج إلى ما يلي :

أ - إقامة علاقات حسنة مع الآخرين .

ب - التكيف مع ما يستجد حوله من ظروف ومع من يتعامل معهم من أشخاص .

جـ - إيجاد الدافعية عند الآخرين لحفزهم على العمل .

وحين نحاول حفز الآخرين على العمل علينا أن نضع في اعتبارنا ما يلي :-

أ - نوع المؤسسة التي تديرها ونشرف عليها .

ب - نوعية الأشخاص الذين نتعامل معهم .

جـ - طلبة المدرسة وأولياء الأمور والعاملين في المؤسسة .

وعلينا أن ندرك أن أي انسان إذا ما أردنا له أن يكون فاعلاً في عمله، مندفعاً فيه بأقصى طاقاته ، إنما يكون في القرار الذي يشارك فيه، حيث يشعر عندها بالالتزام نحو هذا القرار، والعمل على تنفيذه .



وهناك بعض من لديه من الناس حافز داخلي للعمل ، والإحساس بضرورة العمل على بلوغه والوصول إليه ، ومنهم من يفتقد مثل هذا الإحساس الداخلي ، ولذا يصبح في حاجة إلى حافز خارجي يدفعه للعمل والالتزام فيه ، وإن كان يصعب أن نوفر نحن مثل هذا الحافز لشخص يفوقنا مكانة وقدرة ، أو حتى من هو في مستوانا فيها ، فهناك قاعدة تقول : كل شيء أستطيع أن أقوم به شريطة أن أجد التقدير اللازم من المسؤولين .

إن من يأخذ بنظرية الحوافز يركز على أمرين هما : -

أ - تفحص احتياجات الإنسان والتعرف عليها .

ب - مقدار ما نوليها هذه الاحتياجات من أهمية واعتبار ، وبخاصة ما تعلق منها بطبيعة العمل .

ذلك أن حاجات الإنسان متعددة متشعبة فقد تكون الشهرة أو السلطة أو النفوذ ، أو مساعدة الآخرين من الناس ، أو الحصول على مردود مادي أو غير ذلك من الأمور ، وهناك للإنسان حاجاته الأساسية ، والتي لها الأولوية دون سائر الحاجات الأخرى ، كالمأكل والملبس والسكن ، وكذلك الأمن والطمأنينة ، فإذا توفرت هذه الحاجات تطلع الإنسان عندها إلى غيرها من الحاجات الاجتماعية ، مثل تكوين أسرة أو بناء علاقات اجتماعية حسنة مع الغير ، ومن ثم يتطلع إلى إشباع حاجات شخصية خاصة كالمركز الاجتماعي ، والاستحواذ على اهتمام الغير ، واحترامهم له ليكون محط أنظارهم وموقع الشهرة بينهم ، كما يتطلع إلى إشباع حاجات فردية خاصة عنده مثل تنمية المواهب والقدرات الخاصة ، وكل ما من شأنه تحقيق الذات ، وإبراز الكيان ، مثل ممارسة الهوايات ومتابعة الاهتمامات كالفن والموسيقى ، والشعر والتأليف ، أو ممارسة الرياضة بأنواعها المختلفة ، فهذه تعمل كلها على تحقيق الذات عند الإنسان من خلال ما عنده من مواهب وميول وقدرات .

ومن الحوافز التي تبعث على العمل ، والتفاني فيه ، قناعة الإنسان بعمله ،

ورضاه عنه، ويتأتى له ذلك إذا كان يعمل في جو ودي آمن، لا تشغل كاهله المسؤوليات والواجبات، مع تقدير المعنيين لما يقوم به. واعترافهم بكيانه ومكانته، واحترامهم لوجهة نظره، وتحقيق ما يصبو إليه من طموح في المركز الوظيفي، أو المردود المادي أو في الكفايات العملية والعملية، وإن كان هناك من يرضى بتلبية الحد الأدنى من هذه الاحتياجات .

وهناك من لا يحب المسؤولية، ولا يقدر على تحمل تبعاتها، وهؤلاء يفضلون العمل تحت قيادة الآخرين وإشرافهم لإنجاز مسؤولياتهم، وهناك من يرى أن العمل أمر ضروري للانسان شأنه في ذلك شأن اللعب إذا ما توفرت الشروط المناسبة. غير أنه من الأفضل أن يأخذ الانسان على عاتقه مهمة الانجاز، ويعتبر ذلك أمراً لا مندوحة عنه، إذا ما أردنا له إنتاجاً جيداً، فالقدرة على الابداع، وتحمل المسؤولية، وحل المسألة أمور متوافرة عند العديد من الناس، وإذا توافر لهؤلاء الخوافز الاجتماعية، وتحقيق الذات، أمكنهم أن يبدعوا، وأن يعتمدوا في عملهم على توجهاتهم، وخوافزهم الذاتية، وبخاصة إذا ما توافرت لهم الإدارة الجيدة .

يقول Herzberg : ما يلي :-

١ - يشعر الانسان بالرضا والارتياح في عمله إذا أبعدنا عنه عامل القلق وكل ما يؤدي إليه .

٢ - إن طبيعة العمل وما فيه هي التي تشعر الانسان بالراحة والسكينة .

٣ - إذا شعر الانسان بالرضا والارتياح تغلب على منغصات العمل ، لأنها إذا ازدادت عن الحد المعقول، تولد عنها الشعور بعدم الرضى لدرجة تجعل المضي في العمل، والاستمرار فيه أمراً غير محتمل .

ومن هنا كان على مدير المدرسة أن يعمل على إزالة كل ما يكدر صفو العمل، وتوفير ما يلزم لبعث الشعور بالارتياح، وعدم توفر هذا العامل سيكون غالباً السبب في فشل بعض المديرين في عملهم. فهم بدلاً من أن يستخدموا الخوافز الحقيقية التي تنبع من الرضى بالعمل، تراهم يستخدمون الثواب والعقاب .

أما عوامل المناخ المناسب والوَدَي في العمل فهي :

أ - السياسة الإدارية والتنظيمية فيه .

ب - الظروف المحيطة به .

ج - العلاقات الداخلية بين الأفراد من جهة ، وبينهم وبين رئيسهم من جهة أخرى .

د - توفير الأجر المناسب ، والأمن ، واحترام الكيان الشخصي وتعزيزه .

أما الحوافز والدوافع التي تؤدي إلى ارتياح الإنسان في عمله ، والتي تنبثق من صلب العمل وجوهره ، فهي :

١ - إتاحة الفرصة للإفادة مما عند الموظف من إمكانيات عقلية أو يدوية وتوفير الفرصة له لاختيار الجديد من الأفكار للوقوف على مدى فائدتها ، وصلاحياتها .

٢ - توفير المسؤولية التي تضمن حرية العمل ، واتخاذ القرار وأسلوب العمل وتطويرة .

٣ - الاعتراف بمواهب العامل وكفاياته في العمل وتقدير أهميتها .

٤ - التقدم في الانجاز والتطوير ، وهي القدرة على التحسين والتطوير داخل المؤسسة وخارجها .

٥ - التنوع في العمل والبعد عن الروتين . ووجود التحديات التي يدرك معها الإنسان بأهمية ما يمارسه ومبلغ فائدته . وبعث القناعة الشخصية بذلك .

٦ - الفرصة المتاحة للنمو المستمر في العمل الذي يمارسه .

أما متطلبات الانجاز في العمل فهي :

١ - التخطيط للعمل ، وتحديد أهدافه .

٢ - تحديد الأسلوب المناسب للعمل .

٣ - الالتزام بالعمل والقيام به .

٤ - حصر ما نصل اليه من نتائج وتقويمها .

ومن ثم العمل على إجراء التعديل اللازم في خطة العمل وأسلوبه والأساليب المقترحة لذلك .

وتشكل الامتحانات المدرسية، عامة كانت أم خاصة، باعثاً وحافزاً هاماً للمعلم والطالب على حدٍ سواء، فهي توفر المعيار اللازم للإنجاز مع حرية اختيار الوسائل والكتب المدرسية المؤدية إلى ذلك، ويقوم المعلمون والطلبة معاً بعملية التعلم والتعليم وبما يتمشى مع الخطة الموضوعية، ليصلوا إلى النتيجة التي يسعون إليها، وبدون هذه الامتحانات تصبح عملية القياس والتقويم للأهداف التعليمية أكثر صعوبة وأقل وضوحاً ودلالة .

إن شعور الفرد بضرورة الإنجاز، والحاجة إليه، تختلف كثيراً من شخص إلى آخر وقد ينعدم هذا الشعور عند بعض الأفراد .

### من هو الفاعل في الإنجاز

يرى ( McClelland ١٩٦١م ) أن لدى معظم الناس الحافز للعمل والإنجاز بغض النظر عن نوعه ومقداره وأثره . ويستدل على ذلك بأن الإنسان كثيراً ما يتردد في خاطره - إذا كان وحيداً - هواجس وأفكار عن عملٍ ما يرغب هو القيام به .

إن كل من يُبدي همة ونشاطاً في بداية حياته، وإنجازاً حسناً في مقتبل عمره، غالباً ما يميل إلى أن يسير في الاتجاه نفسه، حين يبلغ سن الرشد، فهناك ما يقرب من ١٠٪ من الناس لديهم حافظ قوي للإنجاز، ونسبة أكبر من هذه في مهن معينة .

إن القادر على الإنجاز يضع أهدافه بنفسه، ويحاول أن يقوم دائماً بإنجاز ما، إذ قلماً يهيم على وجهه دون هدف معين، أو يلقي الأمر على عواهنه فهو يختار بنفسه الأهداف التي يلتزم بها ولذا قلَّ أن يقبل أهدافاً يضعها له غيره ، وقلما يستعين بآخرين في عمله إلا بعد الحوار والمناقشة، والاعتناع بفائدة ذلك والحاجة

إليه ، وهو يتحمل المسؤولية كاملة في إنجاز عمله ، فإذا نجح طالب المسؤولين بتقديره واعتباره ، ومكافأته ، وإذا فشل ، تقبل فشله ، وأنحى باللائمة على نفسه وليس على الآخرين .

وهو يميل بطبعه إلى القيام بأهداف يمكن للفرد أن ينجزها ، فلا يتصدى لأهداف بالغة الصعوبة ، يكون تحقيقها خاضعاً للحظ والصدفة أكثر منه للكفاية والقدرة والجدد في العمل ، كما أنه لا يميل إلى الأهداف السهلة التي هي في متناول الجميع ، لأنها لا تحتاج إلى جهد ، ولا يجد فيها تحدياً لقدراته مما يجعله يضع قواه وقدراته في حجمها الطبيعي ، فلا يستسلم لليأس والاحباط نتيجة صعوبة بلوغ الأهداف ، ولا يفقد متعة الانجاز نتيجة السهولة الزائدة .

وعلاوة على ذلك فهو يفضل الأعمال التي تمده بتغذية راجعة آتية وأدوات قياس ، يعرف كيف يتقدم فيها للأمام وبإيجابية ، ونظراً لأهمية الهدف الذي يسعى إليه تراه يتحرى صحة كل خطوة بخطوها ليتأكد أنه يسير في النهج الصحيح الذي يوصله إلى هدفه ، ومع أن الحافز المادي له أثره إلا أن السؤال الذي يطرح نفسه في هذا المجال هو : هل الحافز المادي يزيد فعلاً من إنتاجه ، طالما يقوم بعمله كما يجب طيلة الوقت وتحت كل الظروف ؟

إن الإدارة الفاعلة تتمثل في الحصول على أفضل النتائج ، واستغلال الطاقات إلى الحد الأقصى ، وبأقل وقت وجهد ممكنين .

وهناك أسس ثلاثة تضع حجر الأساس للعلاقات الإدارية ، والقيام بأية أمور تقنية تقوم على مهارات معينة ، وهي : -

١ - علينا أن نتذكر دوماً من عنده في عمله حيوية ونشاط والتزام بالانجاز يجد فيه متعته ، ويتحمل المسؤولية ، له قدراته الخاصة ويعمل على تنمية نفسه باستمرار ، ويشارك في اتخاذ القرار وبخاصة ما تعلق منه به ويعمله ، ففي هذه المشاركة ما يوفر عنده معظم ما سبق ، فهي قاعدة مضطردة تنطبق على جميع الأفراد وعلى اختلاف مستوياتهم .

٢ - إن الاحتياجات السيكلوجية للفرد تتغير كثيراً من فرد إلى آخر ، ومن فترة إلى

أخرى، وهناك من لا يأبه للحوافز مهما كانت، ولا يهتم بتلبية احتياجات العمل ومتطلباته فإذا فقد المعلم عمله - على سبيل المثال - أصبح الأمن الوظيفي هو حاجته القصوى، وإذا حصل فراق بين الزوجين طفت الحاجات الاجتماعية على السطح وأصبحت هي في المقام الأول .

٣ - علينا أن نكيّف سلوكنا الإداري بحيث يتواءم مع كل فرد نتعامل معه والظروف المحيطة بنا، وعلينا أن نبحث عن البدائل المناسبة إذا تبين أن أسلوبنا الأول ليس بالمستوى المطلوب .

وحين نعدّ أهدافنا، ونخطط لانجازها أو ندرس ما قد ينشأ عنها من مشاكل عند التطبيق، نعتمد إلى تنظيم النشاط اليومي، أو إلى تسير الأمور في الخط الذي نريده، ونعمل على الحيلولة دون وقوع أحداث لا نريدها، ولا نرغب فيها، وهذا كله يعتمد على قدرتنا على اتخاذ القرار المناسب، وقدرتنا على تنفيذه، والقيام به، فعامل نجاحنا في مهمتنا يعتمد على العناصر التالية :

أ - الانضباط الذاتي .

ب - القدرة على الابداع .

ج - القدرة على إدراك الأمور ونتائجها، وتوقعاتها منها .

د - قدرتنا على التعامل مع الأفراد، ومع الجماعات .

## اتخاذ القرار

يتضمن اتخاذ القرار العناصر التالية :

أ - احتمال التغير من حالة إلى أخرى .

ب - تعارض الأفكار والبدائل المطروحة .

ج - احتمال الوقوع في الخطأ وتحمل نتائجه .

د - التعامل مع عدد لا بأس به من الحقائق ومن البدائل .

يفضل الكثيرون منا أن يقوم بأي عمل ما، على أن يتخذ قراراً مهماً كانت أهميته بالنسبة له، ومع هذا فغالباً ما يكون الفشل في اتخاذ القرار أشدّ مرارة من معظم البدائل الأخرى. وكثيراً ما يصاب الإنسان بالاحباط نتيجة أفنتقاره للقدرة على اتخاذ القرار بسبب خوفه من أن يتعرض للنقد والدوم وأحياناً التجريح إذا ما لحقه الفشل جراء القرار الذي اتخذه، ولم يحالفه النجاح .

ان وقوع المرء فريسة الخيرة والارتباك نتيجة الخوف من اتخاذ القرار أشدّ مرارة عليه من الفشل، فالخشية من الخوف أشدّ وقعاً على النفس وإيلاماً لها من الخوف نفسه وعلى المؤسسة التربوية أن تتخذ ما يلزم من تعديل أو تغيير على المنهاج والأسلوب الذي يتتبعونه من أجل إحداث التغيير الاجتماعي عند الطلبة، وبخاصة إذا كان هو مرد فشلهم في القرارات التي اتخذوها .

وعلينا أن لا نعتقد أن أي قرار نتخذه، يجب أن يوضع في الحال موضع التنفيذ وبشكل أوتوماتيكي، وإننا علينا أن نتخذ قراراً واضحاً محدداً، قابلاً للتنفيذ، ومن ثم الالتزام بذلك من قبل كل من شارك في صنعه، علماً بأن كل قرار تنفيذي يحتاج إلى ما يلي : -

- أ - تحديد الشخص الذي سيقوم بمهمة التنفيذ .
- ب - تحديد الزمن الذي سيتم فيه التنفيذ مع تحديد بداية العمل به ونهايته .
- ج - تحديد المسؤولية والمهمة التنفيذية لكل من سيشارك في هذه المهمة .
- د - أن يكون هناك متابعة مستمرة في التنفيذ، وإعادة النظر في الإجراءات المتخذة لإجراء ما يلزم عليها من تعديل أو تطوير .
- هـ - التأكد من كل خطوة نخطوها، ولرات عديدة .

## استخدام المواد البشرية

على المعلم أن يستخدم ولأقصى طاقة ممكنة ما يتوافر له من موارد بشرية حتى  
ينجح في مهمته، وتشمل هذه الموارد :

( أ ) ما عنده من طاقة وجهد .

(ب) وما لديه من وقت .

(ج) وما عنده من مختلف الكفايات والقدرات سواء أكانت أكاديمية أم تربوية أم  
إدارية، وأن يفيد مما عند غيره من خبرات وكفايات إذا لزم الأمر .

إن ما يجب أن نحمله في الأذهان هو أن ما يحدث عند البعض من رد فعل  
سلبى تجاه ما يقوم به نابع من شعوره بنقص في قدراته، وزعزعة في ثقته بنفسه، أو  
من تعرضه لما يهدد أمنه الحياتي أو الاجتماعي أو أمنه الوظيفي مهما كان حجمه،  
وأنى كان مصدره، ومن هنا كان علينا أن نقوي ثقتنا بأنفسنا وبقدراتنا، وأن نُقبل  
على عملنا بشكل إيجابى، وكذلك الأمر في التفاعل مع غيرنا .

ويتصف المسؤول الإيجابى بما يلي :-

١ - الإقبال على العمل بهمة ونشاط .

٢ - الموضوعية في سلوكه وتصرفاته .

٣ - يُصغي للآخرين بكل اهتمام، ويستجيب لهم .

٤ - يغتنم الفرص التي تعينه على أداء واجبه .

٥ - يضع حلولاً وبدائل متعددة لما يواجهه من مشاكل .

٦ - يعمل على تنمية نفسه وتطويرها في مختلف الميادين ، وبخاصة ما تعلق منها  
بعمله .

٧ - أن يكون بعيد النظر ، نافذ البصر والبصيرة ، بشكلٍ يقدر فيه على وضع  
ترفعات وتصورات صحيحة ومفيدة .



## البيئة المدرسية

يوجه العديدون النقد للمدرسة لضعف صلتها بالبيئة من حولها، وقلة احتكاكها بها وبالعالم الخارجي، وقد يبرر البعض هذا القصور بأن القلة من المعلمين هم الذين يتوافر لديهم الوقت الكافي، والفرصة المواتية للاحتكاك بالبيئة المحلية، والبيئة الخارجية، الأمر الذي يجعله يفتقر إلى صورة شاملة عما يجب أن تكون عليه المدرسة لتستواء مع التغيرات المحلية والإقليمية والدولية والتي تتغير دائماً، وتتجدد باستمرار، فليس في وسع أية مؤسسة في الوقت الحاضر أن تكون بمنأى عن التيارات الفكرية المعاصرة، والتي سيكون لها أثرها عليها، مهما حاولت التوقع والانعزال. وهكذا تكون قاصرة عن مجابهة التغيرات التي تحدث في البيئة المحلية والإقليمية والعالمية، والتي يجب أن توضع موضع الاعتبار في كل تغيير يطرأ على العملية التربوية، أو تعديل لها أو تطويرها، حتى تواكب المستجدات في المستقبل. ومن هنا كان على المسؤول التربوي أن لا ينظر إلى ما عليه البيئة المدرسية الحالية فحسب، وإنما إلى ما ستكون عليه في المستقبل، حتى يكون في مقدوره أن يتجاوب مع المستجدات التي تحدث فيها.

إن الهدف من تنظيم البيئة المدرسية بما فيها من موارد بشرية - طلبة ومعلمين وعاملين، وموارد مادية كالمرافق التربوية من مكتبات ومختبرات وملاعب هو الوصول بتلك الموارد واستثمارها إلى أقصى طاقاتها، في كل ما يعود على العملية التربوية من فائدة ليصل الطلبة بذلك إلى أقصى حد من الكفاية والفاعلية، وإعدادهم ليكونوا أفراداً ناضجين في المجتمع، ونافعين له ولأنفسهم.

إن المدرسة الناجحة، والمعلم الناجح هو الذي لا يبقى سائراً في عمله على نهج ثابت في كل الظروف والأحوال داخل الصف والمدرسة وخارجهما، وبغض النظر عن مستوى استعداد الطلبة للتعلم، وإنما عليه أن يؤمن بضرورة التغيير من حين لآخر، تبعاً لمقتضيات الأحوال، وتغير الظروف ليس داخل المدرسة فحسب،

وانما أيضاً خارجها في البيئة المحلية والاقليمية والدولية، فالمدرسة لم تعد بمنأى عما يجري حولها. والبيئة لم تعد بمنأى عما يجري في العالم كذلك، ولذا فهي أيضاً تجري عليها سنة التغيير والتبديل التي هي من سنن الكون الثابتة، والتي تتناول جميع مظاهر الحياة، ويتناول هذا التغيير المناهج المدرسية، وأساليب التدريس، وأنواع الأنشطة التربوية، ومختلف المرافق من أجهزة ومعدات وملعب ومكتبات وساحات وما التطوير والتعديل في جميع مجالات حياتنا إلا مظهر واضح من مظاهر سنة التغيير هذه، وعلى كل مسؤول أن يكون لديه فكرة واضحة عن عمل جهازه الذي هو مسؤول عنه وأن يؤمن بأن ظاهرة التغيير هي ظاهرة صحية لا مندوحة عنها، إذا ما أردنا أن نتقدم ونتطور.

وعلى المدرسة أن تقوم على اتجاهات مميزة في أهدافها، وفي بنائها وتصميمه، وفي بيئتها وجهازها الأكاديمي والإداري حتى يكون لها كيان مميز، وطابع خاص تُعرف به.

ان تطوير الهدف هو نشاط مستمر يوفر إطاراً لفهم شامل للفكرة التي انبثق منها، ومن المؤثرات حولها، ولن تحظى المدرسة بالفاعلية ما لم تكن أهدافها واضحة محددة، لها سياسة تربوية شاملة، وأن يؤمن معلموها بسنة التغيير وسيلة للتطوير، وأن يكون عندهم المرونة في التفكير وفي التعامل ويجب أن يكون تصميم البناء المدرسي ملتبساً لمتطلبات التعليم والتعلم، ولا يشترط أن يكون هذا البناء وفق نموذج أو معيار معين. وأن تتخذ القرارات المدرسية في نطاق المشاركة والتعاون بين أعضاء الهيئتين الإدارية والتدريسية وأن يكون للمدير صلاحية اتخاذ القرار المناسب وفقاً للظروف السائدة، وأن يقوم على تنفيذ هذا القرار ومتابعته في الوقت المناسب، ووفق الفترة الزمنية المحددة لذلك وأن يشجع على التعاون بدلاً من التنافس وعلى طرح الأفكار وتبادل الآراء بدلاً من فرضها. وأن لا ينظر لاختلاف الآراء من وجهة نظر شخصية، وإنما باعتبارها ظاهرة صحية يجب العمل على التوفيق فيما بينها، واختيار الأنسب منها بطريقة موضوعية وأن يحفظ للفرد كيانه واستقلالته ويعترف بانجازاته أكاديمياً كان أم إدارياً، أم موظفاً عادياً.

وأن يقاس إنجاز العاملين عن طريق التقويم المتبادل فيقوم كلٌ منهم بتفحص

إنجاز الآخر وتقوية فيفيدوا من خبرات بعضهم بعضا، وعلينا أن نعمل على إبراز ما عند الفرد من نواح إيجابية بشكل معتدل بعيد عن التهويل والمبالغة وكذلك الحال بالنسبة لما عنده من نواح سلبية. فنلتزم أسلوب الاعتدال في كل الحالات ودون إفراط أو تفريط .

ويرى Lavelle ١٩٨٤م . أن صلاحيات المعلم تكاد تستند على أخلاقيات مهنة التعليم، وعلى ما اكتسبه منها بفعل التقاليد الموروثة .

ويطالب كل من gold smith و clutter buck ١٩٨٤م . بضرورة وجود توازن متعادل بين نفوذ المعلم وما نمنحه من صلاحيات من جهة وبين نفوذ الإدارة في المدرسة وصلاحياتها من جهة أخرى، وبدون ذلك يصبح نفوذ المعلم وصلاحياته التي يمارسها مجرد شيء عادي يستند على أخلاقيات المهنة ليس غير، والتي يؤولها بشكل عرُفي وليس بشكل قانوني .

إن الإحساس بكيان أية مؤسسة وما فيها أنها يكون بالاحساس الذي يشعر به العاملون فيها إزاءه، فالمؤسسة تنطق بما يدور فيها من أحداث وما يتم بها من منجزات وهو ما يحس به موظفوها والعاملون فيها بالدرجة الأولى .

إن متطلبات التغير في البيئة يجب أن تتابعها بانتظام، وعلينا نحن أن نستجيب لذلك وبالشكل المناسب ويجب أن يكون للبيئة المدرسية آذان وعيون مفتوحة لتحس المدرسة وترى كل ما يجري داخلها، وأن ينطق كل ما يجري في بيتها بما يجري داخلها كذلك ويعكس إحساس من فيها .

ومن الضروري أن يكون هناك توافق بين ما يحدث في المدرسة من نمو وتطور وبين نمو العاملين فيها وتطورهم وبين ما يعود على الطرفين من منافع متبادلة، مادية كانت أم اجتماعية .

ويرى Fullan ١٩٨٢م أن التغيير التربوي الفاعل لا يتم إلا إذا رافقه تحسن في مستوى حياة المعلم العلمية والعملية، فليس من المنتظر أن يجل التغيير - وبكل بساطة جميع قضايا المعلم ومشاكله .

إن المدرسة التي تتقبل التغيير ، وتنجح فيه ، هي تلك التي تنفتح على العالم

الخارجي من حولها وبوسائل فاعلة، وعلى أعلى المستويات، ولديها رغبة واسعة وعريضة في العمل الجماعي المشترك، واتفاق على الأهداف، وتتوفر لديها الخبرة في التغيير الناجح .

وللإدارة الفاعلة اثرها الهام في نجاح المدرسة، وبخاصة إذا كان المدير يتصف بسعة الخيال، والقدرة على التوقع، والتحلي بالواقعية، والإحاطة بالموقف الذي هو فيه. والأهداف التربوية في المستقبل، ويستطيع ايصال ذلك إلى أذهان أعضاء الهيئة التدريسية عندهم، وإلى طلبتهم، وأولياء الأمور، ليكونوا لهم عوناً في وضع سياستهم التربوية الخاصة موضع التنفيذ .

ويستطيعون كذلك كسب ثقة طلبتهم والعاملين معهم، وتفهمهم لظروفهم والإحاطة بمشاكلهم بعيداً عن التسلط، ويسط النفوذ، ومثل هؤلاء جديرون بأن ينجحوا وأن يصلوا بالمدرسة وطلبها إلى ما يريدونه لهم من تقدم ونجاح .

إن الجهاز المدرسي الذي تجري في عروقه روح التغيير، هم أناس يتقاسمون كل ما لديهم من معرفة ومهارات وإنجازات. وكأنهم جسد واحد، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الأعضاء بالسهر والحمى. أو هم كفرقة موسيقية تعمل معاً لإخراج أنغام موسيقية متألّفة، لا تتم إلا بما عندهم من الألفة والانسجام .

إن كل من يحسن التغيير هو شخص قادر على اختيار المعلمين أصحاب الكفايات وكذلك اختيار الموظفين والإداريين، وفي تقديرهم للخصائص التي يجب توافرها فيهم للوصول إلى النمو والتطوير، وأهمها : -

١ - الاهتمام بالموظفين والمعلمين، والعمل على تنميتهم، ورعايتهم، ولا يسمعون لغرائزهم أن تغلب على عقولهم .

٢ - القدرة على بعث الحيوية والنشاط في العمل عندهم برغبة وحماسة، إن أهم ما يمكن للقائد التربوي أن يقوم به هو العمل على أن يدرك كل عامل عنده أهمية ما يقوم به، وبعث روح الحياة عندهم من جديد .

ويرى ( Valerie Stewart ١٩٨٤م ) عالم النفس البريطاني والمستشار الإداري أن الصفات التالية هي من صفات الشخص الذي ينجح في عملية التغيير وهي :

- أ - الوعي التام بها يريد أن يقوم به وأن ينجزه .
- ب - القدرة على تحويل الطموحات والآمال عند الأفراد إلى واقع ملموس .
- ج - النظر إلى عملية من زاويتهم الخاصة، ومن وجهة نظر الآخرين أيضاً .
- د - القدرة على التخطيط والمرونة في ذلك .
- هـ - لا يستسلم لليأس والإحباط، وإنما يتصف بالمثابرة على العمل والتصميم على ذلك .
- و - لا يتعصب للقديم وإنما يحترم كل جديد تثبت نجاعته، ويقدر الخبرة والتجربة عند الآخرين .
- ز - يحمل وجهة نظر واضحة عن التغير المطلوب، وينقل ذلك إلى شركائه بكل دقة وموضوعية ووضوح . باعتبار التغير عملاً عقلياً فيه فائدة للناس .
- ح - يرى أن التغير يجب أن يلحق العمل والإدارة، ولديه معلومات وافية عن تاريخ التغير الناجح، ويتبادل أقصى ما يمكن من معلومات حول هذا التغير ونتائجه .

أما التغير فقد يتناول :

- أ - السياسة التربوية العامة للمدرسة .
- ب - إجراءات العمل للقيام بالتغير .
- ج - تدريب المعلمين وتأهيلهم على إجراءات التغير المطلوب .
- د - الأجهزة التربوية والوسائل التعليمية المساندة .
- هـ - إعطاء الأولوية في التنفيذ للأهم على المهم .
- وقد يتناول صُلب عمل الجهاز الإداري والأكاديمي من حيث تحسين فاعلية الجهاز، وتخفيض التكلفة المادية للتطوير، وتطوير المعلم وتحسين نوعيته ورفع كفاياته وتحسين عملية التعليم والتدريب، والتقليل من معوقات العمل ومشبطاته .

## السير على نهج ثابت

على المعلم أن يتخذ لنفسه نمطاً إدارياً ثابتاً غير متقلب، إذا ما أراد للطلبة أن يتعلموا، وأن يكون للبيئة الصفية معنى عندهم، وأن يفيدوا مما اكتسبوه من خبرة وتجربة .

إن أنواع السلوك قد تكون في حالات معينة أكثر فائدة منها في حالات أخرى، حسب الظروف التي نشأت فيها، والوقت الذي ظهرت فيه، وقد تتحدد طبيعة السلوك، والحكم عليه حسب النتائج التي تترتب عليه، وفي ظل الظروف التي تمّ فيها، ومن هنا فإن الآثار المترتبة على أي سلوك لا تؤثر على إمكان تكرار حدوثه فحسب، وإنما أيضاً على عردة هذه الظروف التي من المحتمل أن يتكرر حدوثه فيها، وهذا يفضي بنا إلى الاستنتاج بأن ظروفاً معينة ما تؤدي إلى نوع معين من السلوك، ومن هنا فإن توقعاتنا تكون أقرب إلى الصحة كلما عمدنا إلى ربط الأسباب بالمسببات، والأحداث بالنتائج .

وإذا ما أراد المعلم أن يكون للبيئة المدرسية أثرها على الطلبة ليتعلموا أنواعاً إيجابية من السلوك، فما عليه إلا أن يعمل على تمييزها عندهم، وأن يسير على سياسة ثابتة في تصرفه مع الطلبة، وفي معالجته لقضاياهم، وأن تتسم إدارته بالحزم والثبات فلا يتصرف مع طالب بشكل يختلف عن تصرفه مع طالب آخر، أو يتخذ قراراً في قضية يختلف عن قراره في قضية أخرى مماثلة، إذ عليه أن يسير على نفس المبدأ في تعزيز سلوك طلبته، في جميع الظروف والأحوال . ومع كل طلبته على حد سواء، ودون استثناء فلا يعمل على تعزيز السلوك حيناً، ويهمله حيناً آخر، إذ بذلك تكون الصورة واضحة في ذهن الطالب عن نوعية هذا السلوك، وعن أثره، وعن مدى صحته أو خطئه فلا يقع عندها في حيرة وارتباك، ويفقد ثقته بمعلمه . يجب أن تكون رسالة المعلم واضحة في أذهان الطلبة، وكذلك سياسته في التعامل معهم، فيستخدم كل شيء في حينه وفي وقته، فلا يكسر القاعدة أو يخترقها .

## الأجهزة والمواد التعليمية

نحن في هذا المجال نحتاج إلى الأسئلة التالية :-

- ١ - ما أثر استخدامك الأجهزة والمواد التعليمية على سير العملية التدريسية ، وعلى نتائجها ، وعلى إنجاز الطلبة ؟
- ٢ - لماذا يعتمد المعلمون كثيراً على بعض هذه المواد كالكتب المدرسية المقررة مثلاً ، دون أن يجيدوا عنها إلى غيرها ، ولو بنسبة ضئيلة ، فهم يلتزمون بها مئة بالمئة ؟
- ٣ - ما الأسلوب الذي به يمكن لنا الاستفادة من هذه الأجهزة والمواد أقصى ما يمكن ؟

هناك أوقات يتوقع الطلبة فيها أن يكون بمقدورهم أن يتعلموا من الكتاب المقرر أو المناهج دون حاجة إلى مساعدة المعلم .

إن توفر الوسائل التعليمية أحياناً كثيرة تدعم مهمة المعلم في تدريسه بما توفره من أمثلة وشواهد لتوضيح فكرة ما يسهل على الطلبة فهمها واستيعابها ، أو بما توفره لهم من فرص للتدريب العملي للتثبيت من حقيقة علمية ، أو لاجراء تجربة لاستكشاف ما قد ينجم عنها سواء بشكل إفرادي أم بشكل جماعي .

وقد أصبح استخدام الوسائل التعليمية أمراً شائعاً ومألوفاً لما يأتي :-

- ١ - يدرس المعلم في اليوم الواحد عدة موضوعات ، ومساقات مختلفة ، وبخاصة في المرحلة الأساسية في المدرسة كالقراءة والرياضيات ، والفنون اللغوية ، الأمر الذي يجعل من الصعوبة بمكان الإعداد الجيد في آن واحد لمثل هذا التنوع من الموضوعات والمساقات دون الاعتماد على مواد مطبوعة ومشورة .
- ٢ - من المحتمل أن يلجأ المعلم في تدريسه إلى كتاب مقرر أو أية منشورات أخرى يتطرق لها عادة مما لم يألّفها ، أو تقادمت عليه بفعل الزمن .
- ٣ - كما يستعين المعلم في التركيز على أهدافه التربوية ، وإعادة تنظيمها بما يتوفر لديه من وسائل تربوية ، وأجهزة ومعدات معينة .

- وعلى المعلم حين يختار الوسائل التعليمية أن يضع في اعتباره أمرين هما : -
- ١ - هل تساعد هذه الأجهزة والمواد الطلبة على بلوغ الأهداف التربوية .
  - ٢ - هل لديه أجهزة ومواد متنوعة تفي باحتياجات الطلبة على اختلاف مستوياتهم .
- فإذا كانت الإجابة عن أحد هذين السؤالين بالنفي، توجب على المعلم أن يعيد النظر في اختياره لهذه المواد، وحسب ما تدعو له الحاجة ، إلا أن هناك محاذير ثلاثة علينا أن نراعيها حين نستخدم هذه المواد في التدريس وهي :
- ١ - أن لا نستخدمها بشكل مفرط يزيد عن الحد اللازم ، أو أن نستعملها في وقت أو أسلوب لا يعود علينا بالفائدة .
  - ٢ - أن لا يعتمد المعلم على هذه المواد اعتياداً كاملاً بحيث يستغني بها عن البرنامج التعليمي المقرر في تحديد أهداف البرنامج .
  - ٣ - أن لا يعتقد بكاملها بحيث يجبره ذلك عن إجراء أي تغيير أو توسع في التدريس .
- وأن نضع في اعتبارنا أن ما ينفع منها ويفيد في صفٍ ما، أو فئة من الطلبة، قد لا تكون كذلك بالنسبة لطلبة آخرين أو في صفوف أخرى .
- وفيما يلي بعض الأمور التي إذا ما أخذت بعين الاعتبار أسهمت في استخدام أفضل لهذه المواد وهي : -
- ١ - أن تكون نظرة المعلم لها على اعتبار أنها وسيلة معينة في التعلم والتعليم وليست غاية في حد ذاتها .
  - ٢ - بعد أن يعي المعلم أهدافه الرئيسية من درسه، ويحددها يبدأ العمل على توفر المواد والأجهزة المناسبة والمتنوعة لمساعدة الطلبة على انجاز أهدافهم .
  - ٣ - على المعلم أن ينمي مهاراته في اختياره للمواد والأجهزة المناسبة له والتي تساعد في تدريسه، وأن يعمل على تحديد هذه المهارات وتطويرها، وكذلك تطوير المواد التي يستخدمها، وأساليب استخدامها، إما مفرداً، وإما بالتعاون مع زملائه المعلمين، آخذاً بعين الاعتبار ردود فعل الطلبة في استخدامها والإفادة منها .



إن الكثير مما يرد في الكتب والمواد المطبوعة سواء أكانت منهجية أم غير منهجية، هي أمور تخضع للنقاش. ولم تبلغ حد الكمال، ولذا فاستخدام المعلم في درسه مقدمة له قبل الدخول فيه، والقيام بأمثلة توضيحية. وإبداء الرأي في محتوى المادة الدراسية ليكون للطلاب رأيه المستقل في كل ما يعرض عليه، هي أمور ضرورية ومفيدة في جميع الحالات ١٩٧٦ Roth Kopt .

## تكنولوجيا التعليم

ما موقع التكنولوجيا التربوية في العملية التربوية؟ وما نقاط القوة والضعف في استخدامها؟ وكيف يمكن أن يكون لاستخدامها أثر فاعل؟

هناك حقيقتان عن التكنولوجيا التربوية، علينا أن نلّم بهما :

**أولهما :** أن نلتزم في استخدامها جانب الحيلة والحذر، بغض النظر عن مدى فائدتها، ومدى حسن إعدادها .

**وثانيهما :** أنها تستغرق زمناً طويلاً حتى تصبح جزءاً منتظماً في الممارسات التربوية.

إن أكثر ما يشيع استخدامه من هذه التكنولوجيا في الأمور التربوية هي التلفاز والحاسوب المصغّر. ولكل منهما فوائد ومضاره حسب طبيعة استخدامه، فقد نستخدمه للتسلية، وقضاء الوقت أكثر مما نستخدمه لأمر وبرامج تربوية، كما أنه قد نقضي في استخدامها وقتاً أطول مما يجب، وما تدعو إليه الحاجة، وبما لا يعود علينا بفائدة ملموسة، كما أنه في أحيان كثيرة يجعلنا نقف موقف المستقبل، فلا نعمل عقولنا بشكل فاعل ومؤثر .

ومن جهة أخرى توفر هذه التقنيات للطلبة فرصاً وخبرات تربوية فريدة من نوعها، لا تسمح لهم ظروفهم الخاصة بتوفيرها وممارستها. ومن ثم الاستفادة منها، فالأحداث التي يمرضها التلفاز ويستخدم فيها الحاسوب كلها مستمدة من واقع الحياة ، ويمكن أن نستخدمها كمقدمة لموضوعات تدريسية وحساسة .

يميل الطلبة إلى التقنيات وإن كان استخدامها لم يصبح شائعاً في جميع المدارس، فما يعرض في التلفاز لا يعتمد على معلومات عُرِضت سابقاً، ولذا فليس الطالب بحاجة إلى كدّ القريحة، وإعمال الذهن لاسترجاع المعلومات السابقة، كما أن أخطاء الطالب في استعماله للحاسوب لا يرجع إلى قصور ذهني عنده، ولا بد للتقنيات التربوية حتى تصبح فاعلة من أن تستخدم ضمن برنامج تربوي شامل، فنحن - وحتى الآن - نقصر استخدامها على مناسبات معينة ووقائع محددة ودون أي تدخل في صلب العملية التربوية كمعصر رئيس فيها .

وعلى أن نوضح للطلبة الهدف منها إذا ما عرضنا عليهم برنامجاً على شاشة التلفاز، أو شريطاً مسجلاً، أو استخدمنا بطاقة حاسوب .

وفى يلي بعض الإرشادات المفيدة إذا ما استخدمنا التقنيات، سواء أكان ذلك داخل الصف بوجه خاص، أم في المدرسة بشكل عام وهي :

- ١ - العمل على زيادة استخدامها والإفادة منها .
- ٢ - التحقق من مدى فائدتها، ومدى ملاءمة استخدامها للبلوغ الأهداف التربوية المعدة لها، وإن كان هذا يحتاج إلى وقت ليس بالقصير.
- ٣ - أن نعتد أحياناً على متخصصين في موضوعات التخصص التي تعرض على شاشة التلفاز كموضوع المكتبات مثلاً، للقيام بالشرح والتوضيح إذا لزم الأمر. إذ ليس في استطاعة كل معلم أن يكون متخصصاً في كل الموضوعات، وبخاصة بسبب التطور السريع الذي يطرأ على هذه التقنيات أولاً، وغنى المعلومات التي توفرها ثانياً .
- ٤ - يجب أن يكون دور الطالب ومسؤولياته بالنسبة لمختلف هذه التقنيات مسؤولية واضحة، وأن تكون مشاركته فاعلة فلا يبقى دائماً في دور المتلقي والمستقبل، بل يجب أن يكون له أيضاً دور إيجابي فاعل .
- ٥ - هناك حاجة لاستراتيجيات فاعلة، وتخطيط جيد، إذا ما أريد لهذه التقنيات أن تكون فاعلة .

وهناك من يرى أن اعتماد الطالب على استخدام الآلة الحاسبة مثلاً ، يضعف من قدرته على القيام بأعمال حسابية ذهنية، كما أن اعتماده على المعلومات المخزنة قد يضعف من قوة ذاكرته، كما أن في الاعتماد على بطاقات الحاسوب ما يضعف قدرته على الكتابة والاملاء والتعبير. وفي مشاهدة التلفاز ما يعوقه عن التفكير، غير أن الاستعمال الحكيم لهذه التقنيات سيؤكد فائدتها الكبيرة، فيكون هناك توازن بين أوقات استخدامها في الصف، وبين الأوقات التي لا تستخدم فيها، فلا يطفى أحد الشقين على الآخر، كما يجب أن تتوفر هذه الأجهزة في كل صف ليسهل تناولها واستخدامها عند الحاجة. فيكون في كل صف دراسي مثلاً تلفاز واحد على الأقل، ومسجل واحد، وستة حواسيب مصغرة، وأن يؤخذ عدد طلبة الصف في الحسبان حين تحديد العدد اللازم من كل جهاز منها لتلافي أي قصور قد يحدث عند الحاجة لاستخدامها، وتلافياً لما قد يحدث جراء وجود نقص فيها من مشاكل قد تفوق تلك التي تعمل على حلها .

وعلياً - تحت وطأة التغيير في التربية والتكنولوجيا - أن نستغل تكنولوجيا التعليم من أجل إثراء التعلم أولاً ومن أجل تسارعه ثانياً عن طريق استخدام التكنولوجيا في عملية التعليم وفي إثراء المنهاج. وتسارع التعليم، وأن نهتم بالتعلم الذاتي عند الطلبة والعمل على تنميته، وأن نحرر المعلم من الواجبات غير التعليمية التي يقوم بها كالمراقبة والأعمال الكتابية، أو أية أعمال أخرى خارجة عن التعلم، إذ يفضل أن يقوم بمثل هذه الأعمال الروتينية موظفون آخرون ليتفرغ المعلم إلى التعليم والطلبة.



# الفصل السادس

## التدريس الفعال

- ١ - التخطيط الدراسي .
- ٢ - اطار للتدريس .
- ٣ - لا تعليم دون تعلّم .
- ٤ - كيف نعلم .
- ٥ - فاعلية التدريس .
- ٦ - عوامل لها اثرها على التعلّم والتعليم .



## الطلبة وتوقعات المعلم

ما دور التخطيط في عملية التدريس ؟ وما نوع التخطيط الذي يقوم به المدرس ؟ وكيف يمكن أن يكون لهذا التخطيط أثره وفاعليته على المعلم ليكون في الصف معلماً فاعلاً ؟

التخطيط هو عملية ينظر فيها الفرد إلى المستقبل بعين بصرية ، وعقل نافذ وفكر ثاقب ، ليضع في ضوء ذلك إطاراً للعمل يقوده لهذا المستقبل ، ويؤدي به إليه .

وقد نقول : إنه عملية يرى فيها المعلم المستقبل ، ويعمل إطاراً يسير على هديه في ذلك المستقبل .

وقد نقول : انه ما يقوم به المعلم حين يقول إنه يخطط ، فالتخطيط مفتاح النجاح .

والمعلم يقوم بأنواع متعددة من التخطيط الدراسي ويعتمد في ذلك على مدى الفترة الزمنية التي يخطط لها ، والتي يجب أن تتناسب مع كمية المحتوى الدراسي ، ومدى صعوبته أو سهولته على الطلبة ، فهناك خطة سنوية وأخرى فصلية وثالثة أسبوعية ورابعة دراسية تستغرق حصّة صفية واحدة ، كما أن هناك خطة لوحدة دراسية كاملة تستغرق عدداً من الحصص الصفية ، وقد يكون هذا التخطيط لجزء من هذه الوحدة .

وقد يكون التخطيط لأهداف قصيرة المدى كما إذا كان لحصة صفية واحدة أو ليوم مدرسي ، وقد يكون تخطيطاً طويلاً المدى كما هو الحال في الخطة الفصلية أو السنوية .

إن أي تخطيط سواء أكان على المدى القريب ، أم على البعيد يعتمد على ما يلي : -

- ١ - تصور المعلم لحاجات الطلبة .
  - ٢ - مهارات المعلم وأدواته .
  - ٣ - الخطوط المريضة للمناهج والسياسة الإدارية والتربوية العامة ، وعلى المعلم أن يأخذ بعين الاعتبار :
    - أ - مدى ما يتوفر لديه من تسهيلات تربوية .
    - ب - مدى ما يتوفر لديه من مصادر المعرفة المتنوعة .
  - ٤ - نوع تصميم البناء المدرسي بشكل عام ، وغرفة الصف بشكل خاص .
  - ٥ - توفر الزمن الكافي لما تتطلبه الحصص الصفية من شرح ومناقشة وأنشطة
  - ٦ - مدى أخذ المعلم بعين الاعتبار استعداد الطلبة وحاجاتهم الفردية في مختلف الموضوعات بناء على قابليات الطالب وإنجازاته السابقة ، وتتغير هذه طبقاً لحقول المناهج .
- وهناك أسباب عدة تدفع المعلم للقيام بالتخطيط قبل مباشرة عملية التدريس ومن هذه الأسباب ما يلي :
- ١ - يوفر التخطيط المسبق للمعلم الأمن والطمأنينة النفسية ويخفف ما عنده من القلق والتوتر حتى يقوم بعمله بنفس مرتاحة وأعصاب هادئة، فالتخطيط يوقفه على خطوات التدريس المتتابعة داخل الصف، فيكون واثقاً من الخطوة التي هو فيها، والخطوة التي هو مقبل عليها. ولذا يكون قد وقف في الحصص على أرض صلبة، يقبل تعرضه فيها للمفاجآت والمواقف الطارئة .
  - ٢ - يوفر للمعلم خبرة تعليمية، فيبدأ بالأهم، ويعرف متى ينتقل إلى خطوة قادمة، وما إذا كان من الضروري إجراء أي تعديل على خطته، أو على جزء منها .
  - ٣ - يتيح للمعلم الفرصة للتوفيق بين متطلبات مختلف الطلبة، وتلبية احتياجات كل منهم، والتوفيق بين هذه المتطلبات والاحتياجات المختلفة، وبذلك يكون قد خطا خطوة مهمة في التغلب على ما بين الطلبة من فروق فردية .
  - ٤ - يوفر التخطيط للمعلم استراتيجية للتعليم، وأسلوب عمل في التدريس .



٥ - التخطيط ضرورة هامة ، ومتطلب سابق للمعلمين وبخاصة للمبتدئين منهم ، وقد يحصل المعلم على خبرة في مجال التخطيط أثناء قيامه بعمله ، وما يتعرض له من تجارب في هذا الشأن .

ان انواع المادة الدراسية أثرها في أسلوب التخطيط الذي يجريه المعلم فالتخطيط لدرس في الرياضيات مثلاً يختلف عنه لدرس في الإملاء ، وإن كان هناك شبه اتفاق على الخطوات الرئيسة بشكل عام .

وفما يلي بعض العوامل التي تساعد على رفع مستوى التخطيط عند المعلم وهي : -

أولاً : أن يكون التخطيط كتابياً وإلى الحد الممكن .

ثانياً : أن يعمل المعلم على تطوير اتجاهاته في التخطيط ، وفي المحتوى الذي سيقوم بتدريسه ، والأسلوب الذي سيدرس به ، وعليه أن يسأل نفسه بين فترة وأخرى عن سير الحصّة وسير عملية التدريس ، وعن تفاعل الطلبة ، ليتمكن من إجراء التعديل اللازم على خطته إذا وجد داعياً لذلك ، ومن هنا كان من الواجب أن تكون الخطة مرنة بحيث تستجيب لردود فعل الطلبة عليها .

ثالثاً : أن يخصص المعلم الوقت الكافي للتخطيط ، بالرغم مما قد يحيط به من صعوبات ، تقلل من كفاية التخطيط وفاعليته ، مثل : زيادة العبء الدراسي وطول مدة خبرته في التدريس أو قصرها .

## إطار التدريس

تقع عملية التدريس ضمن إطار يتضمن النقاط التالية : -

١ - أن يقرر المعلم ويحدد مسبقاً ما يلي : -

أ - ما الذي سيعلمه ، وكيف سيعلمه .

ب - التنظيم الصفّي .

ج - التعامل مع الطلبة .

د - التواصل والاتصال في الصف .

٢ - تقويم ما قام به المعلم للوقوف على مدى تقدمه فيه ، فهو يقرر أهدافه ، ويحدد أسلوبه لتدريس هذه الأهداف ، ويقوم على رعاية الصف ، وإدارته وتنظيمه بما يمكن الطلبة من أن يتعلموا بكفاية أكبر وبوقت أسرع ، ويعمل على إيجاد جو صفّي إيجابي يخدم غرضه ، ويكون على وعي بما يقوم به ، ويمدّى ما أحرزته من تقدم وعلى إحياء عملية التواصل والاتصال مع الطلبة والزّملاء وأولياء الأمور .

أن يقرر ماذا سيعلم :

يقوم المعلم بتدريس المواد المقررة في المنهاج ، وعليه أن يختار سلسلة الأنشطة المناسبة للطلبة على اختلاف مستوياتهم وقدراتهم ، ويعتبر المنهاج هو القاعدة الرئيسة التي تحدد المادة الدراسية وكذلك الأنشطة المصاحبة لها ، وبشكل يتفق وتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة بما فيها من خبرات ومهارات ، ومن قيم واتجاهات وعادات من شأنها أن تنمي عند الطالب الاستقلالية في الرأي والعمل وتؤدي به إلى حياة هاتئة ذات معنى بالنسبة إليه سواء أداخل المدرسة أم خارجها وفي هذا الإطار من العمل يتخذ المعلم قراراته حول ما سيعلمه في يوم أو في الأسبوع مثلاً . أو

شهر، أو فصل دراسي، والأسلوب الذي سوف يسير عليه في تدريسه مراعيًا في ذلك احتياجات الطلبة وقدراتهم ومستواهم الحالي التي عبر عنها Vigaras ١٩٧٧م بأنها أنواع السلوك التي يحتاجها المعلم ليعمل بكفاءة واستقلالية في الحاضر وفي المستقبل كذلك، مراعيًا ما عند الطلبة من خبرات وتجارب سابقة .

وتطبيقاً للقول المأثور : ( لا تعليم دون تعلم) . فعل المعلم في أي مادة دراسية كانت وفي أي صف كان، أن يتأكد من إتقان الطلبة للمادة الدراسية التي درسوها في السنة الدراسية السابقة، ليكون في هذا منطلق له لما سيدرسه في سنته الحالية في ضوء الواقع الذي حققه الطلبة، ووصلوا إليه .

إن لتحديد الأهداف التعليمية في ظل ما يمكن أن يقوم به الطلبة ويستطيعوه، في ضوء ما سبق أن عرفوه وتعلموه، أو خبروه وأتقنوه، فوائدهم لكل من المعلم والطالب على حد سواء، كما أن في وضوح ما سيتعلمه الطلبة في أذهانهم ما يساعدهم على ذلك، ويساعد المعلم على أن يحدد الأسلوب المناسب في تدريسه معهم كصف، ومع كل منهم بمفرده ليتابع تقدم كل منهم ونجاحه ويقرر نوع المساعدة اللازمة لمن يحتاجها، ومدى هذه المساعدة ليقف كل طالب فيما بعد وبنفسه، على مدى ما أحرزه من تقدم، وليكون في هذا الحافز له على مواصلة السعي والعمل نحو إنجاز أفضل .

## لا تعليم دون تعلم

لقد سلطت (Vargas ١٩٧٧م) الضوء على العلاقة بين التعلم والتعليم داخل إطار السلوك حيث تقول : التعلم هو تغير السلوك، ونحن نعلم الآخرين، ليكون تعلمهم أسرع وأفضل مما لو تركوا وحدهم ليقوموا بذلك بأنفسهم ويمكن أن يصل المعلم إلى هذه النتيجة عن طريق تفاعله مع الطلبة، ومن هنا نستدل على أن التعليم يحدث إذا ما حدث تعلم فعلاً .

ومن الجدير بالملاحظة أن التعلم يمكن حدوثه دون تعليم مباشر، فالطفل

مثلاً يتعلم من مصادر متعددة داخل المدرسة وخارجها، ومن أفراد عائلته، ومن أئداده وأصدقائه، أو مما يشاهده، أو يسمعه مما يدور حوله، وكثيراً ما يتم ذلك دون تخطيط مسبق، أو إعداد أهداف محددة، فالكثير مما يتعلمه الطفل هو نتيجة حب الاستطلاع عنده، والرغبة في الاستكشاف، والبحث عن الجديد غير المألوف مما تقع عليه عيناه، أو يلتقطه بيديه، ومما يتخذه من أساليب للتحري والبحث للتعرف على ما في بيئته، وفي عالمه الخاص وعليه فقد يتعلم دون معلم، ولكن لا تعليم دون تعلم .

## كيف نعلم ؟ (١)

علينا أن نتناول الإجابة عن الأسئلة التالية لناخذ فكرة عن هذا السؤال كيف نعلم ؟ وهذه الأسئلة هي :

- ١ - ما الذي يجب أن يعرفه المعلم عن عملية التعلم والتعليم ؟
- ٢ - ما المعلومات والمهارات الأساسية اللازمة لمباشرة هذه العملية ؟
- ٣ - ما مدى توافر مصادر المعرفة اللازمة لنا ؟ هل هي وافرة أم قليلة ؟
- ٤ - هل من السهل علينا أن نحصل على ما نريد من معرفة ومعلومات ؟ أم يصعب علينا ذلك ؟
- ٥ - هل يسير المعلم في تدريسه معتمداً على نظرية ثابتة في التدريس ؟ أم على مجرد رأي، أو وجهة نظر معينة ؟ أم هو أمر من قبيل الافتراض والتخمين ؟
- ٦ - ما مدى التوافق بين ما عند المعلم من معارف ومهارات وقدرات ، وبين عملية التعليم التي يقوم بها ؟ وهل هي كافية للقيام بالتعليم المطلوب ؟
- ٧ - هل المعلم على يقين من معرفته بمعلوماته عن الدرس ، وبأسلوب التدريس

---

(١) Philip W. Jackson .

الذي يمارسه ؟ وكذلك الحال بالنسبة لما هو في حاجة إليه من هذه المعرفة ؟

إن الأسئلة السابقة تحتاج من المعلم إلى دراسة واسعة، وتفكير عميق حتى يتمكن من الإجابة عنها بجدية وموضوعية، ليكون واثقاً مما عنده من المقومات التي تؤهله للتدريس، وتلك التي لا يزال بحاجة إليها، حتى يتفهم عمله ويزاوله بثقة واطمئنان .

إن محتوى المادة الدراسية، والأسلوب المناسب لتعلمها وتعليمها، أمران مترابطان، كما يوحي بذلك ما لدينا من إحساس بذلك، فما الذي يجب أن يعرفه المعلم حتى يصبح بإمكانه أن يعلم بفاعلية ونجاح ؟

هناك من المعلمين من يرى أن بقدرته أن يعلم إذا ما حاول ذلك، فالتعليم ليس وفقاً على المدرسة وحدها، وإنما هو قد يكون في البيت، أو في الشارع أو في المؤسسات الدينية أو في المؤسسات الصناعية، كما قد يكون في الملعب أو في المكتب، وتبعاً لذلك فإن ما عندنا من معرفة متراكمة لتصبح معلمين هي مستمدة من خبرات متعددة الأنواع وعلى يد معلمين من مختلف الأنواع، والمستويات .

ومع أن هناك اتفاقاً عاماً على أن التعليم هو نوع من أنواع النشاط إلا أنه لا يوجد إجماع في الرأي حول ماهية هذا النشاط وحقيقته، فقد يرى البعض أننا نعرف الكثير عن عملية التدريس في الوقت الذي يرى فيه البعض الآخر، أننا لا نعرف عنها سوى القليل، كما يرى غيرهم أنه من السهل علينا أن نتعلم أي شيء نريد بينما يرى بعضنا الآخر أن هذه عملية شاقة، ليس من السهل القيام بها .

وهناك من يقول بالقدرة على إتقان عملية التعليم عن طريق الممارسة بينما يقول غيرهم بوجود معرفتنا للكثير عنها قبل أن نستطيع ممارستها، وهناك خلاف حاد في الرأي حول ما إذا كان التعليم أمراً يمكن لنا مناقشته والتحدث عنه كأمر آخر غيره .

ونحن نصنف المعلمين طبقاً للمرحلة التي يدرسون فيها، فهناك معلم روضة، وآخر معلم ابتدائي أو (أساسي) أو معلم ثانوي أو معلم جامعي . وقد يجري تصنيفهم حسب نوع المادة التي يدرسونها، فنقول مثلاً: معلم رياضيات،

أو معلم علوم ، أو اقتصاد ، أو آداب ، أو اجتماعيات ، وهكذا ، وقد تتسع قائمة التصنيف هذه لتضم جميع مجالات المعرفة البشرية .

وهناك من هو خارج عن هذين التصنيفين ، فهم لا يقومون بالتعليم بشكل دائم ، وإنما يقومون بها له صلة مباشرة بهذه العملية ، كالمدرسين والمشرفين التربويين ، والمحاضرين ، أو المرشدين النفسيين والمستشارين والقادة التربويين .

إن تدريب المعلمين ، وتزويدهم بأساليب جديدة في التدريس هو ظاهرة جديدة لم تكن موجودة من قبل ، ومع هذا فنحن نجد بعض المعلمين من لم ينله حظ من التدريب ، ولم يتلقَ أية مساقات تربوية في كلية أو جامعة ، ومع ذلك فهو يعطينا نتائج أفضل من أولئك الذين تعلموا أو تدربوا ، وإن كان التدريب الآن أصبح ميسراً عن طريق دراسة مساقات تربوية في كلية أو جامعة ، وعلى مدار بضعة فصول دراسية لاتمام هذه المساقات ، وقد يتلقى التدريب العملي على التدريس أثناء الخدمة وإن كان هناك من يتخطى الأعراف الشائعة في هذا المجال ، ويدخل إلى عالم التربية والتعليم ، فما الذي يجعل منه معلماً فاعلاً ؟

يجيب (ديوي) عن هذا السؤال فيقول إن أمثال هؤلاء هم أناس قد تشبعوا وأنحموا بحب الاستطلاع ، وطرح السؤال ، والبحث عن المعرفة وهم شديداً الحساسية لكل ما يدر منهم ، أو من حولهم ، ودون أن يهتموا بما يعمله غيرهم ، أو كيف يعملون ، فهم منصرفون للبحث عن المعرفة والحقيقة بكل عقولهم وجوارحهم ، وهم قادرون على إيقاظ الانتباه عندهم ، وعلى إشعال جذوة الحساسية في نفوسهم لنشاط عقلي واسع ، يمتد إلى كل من يحتك بهم ، ويتفاعل نشاطهم العقلي معهم ، وفي هذا دلالة على أن هناك من يتقن التعليم بطبعه أو بطبيعته ، ودون ما حاجة إلى تدريب ، بسبب ما يمتلكون من قوى فطرية وقدرات خاصة ، ومثل هؤلاء لا يعتبرون شواذ ، ولا يقعون في باب الاستثناء ، وإنما هم يخضعون لقانون الفطرة .

إن ما عند المعلم من إحساس داخلي ، يندرج في باب الذوق السليم ، ويفسر به ما ييدر من الآخرين من أقوال وإيماءات ما يشكل عنده توقعات عن الطلبة يتصرف بموجبه في المواقف التعليمية المختلفة ، فيقول لنفسه مثلاً : -

(يبدو أن هذا الشخص يريد أن يقول شيئاً) أو : (هذه نظرة تدل على الفهم والاستيعاب) . أو تدل على الاستغراب أو التعجب ، أو الحيرة والدور ، أو على الشك والريبة . أو : (إن إيلاء الرأس هذه تدل على الموافقة أو تدل على الاستكار والمعارضة ، وهكذا) .

وقد يطلب المعلم من طلبته أن يقوموا بأشياء عن طريق التلميح وليس عن طريق التصريح ، فيشير إليهم مثلاً أن يتكلموا بصوت هادئ ويوضح ، أو أن يلتزموا بالصمت والهدوء ، أو أن يتوقفوا عن النشاط الذي يزاولونه ، أو السماح لأحدهم بالخروج من الحصة ، أو لتناول أداة أو جهاز ، أو ينتسم حين يكون مسروراً ، أو حين يتلقى رد فعل إيجابي ، وقد يعبس ويقطب حاجبيه حين يغضب مثلاً .

إن كلاً من صرت الضمير، ونداء القيام بالواجب يبيب بالمعلم دائماً ليكون عند وعده الذي قطعه لطلبته، وعند كلمته التي قالها لهم . وأن يقدر موقف أولئك الذين لهم مشاكل خاصة . ويأخذ بعين الاعتبار والتقدير ما يبدون من تعاون ونجاب معه أو مع غيره ، وكذلك كل ما يصدر عنهم ويدل على العزم والتصميم ، وقوة الإرادة ، وتجنب كل ما يسيء إلى العادات والقيم الخلقية ، أو يتعارض معها . وكذلك في قدرتهم على ضبط النفس والسيطرة على الانفعال بما يمارسونه من وسيلة لبلوغ أهداف نبيلة مثل العدالة الإنسانية ، ونصرة المظلوم في التعامل مع الغير .

ومن هنا كان لنداء الواجب أثره وأهميته في اندفاع المعلم في عمله بأسلوب جاد مشمر ، وإن كان تلبية نداء الواجب هذا ليس مطاعاً دائماً ولا يجدي استجابة من جميع الناس ، ونحن لا نسير دائماً في عملنا كما يقتضيه الواجب ويدعو إليه الضمير وذلك لأسباب متعددة ، فنحن أحياناً نفعل هذا الواجب ولا نفطن إليه ، وأحياناً لا نقدره حق قدره لنعمل بموجبه .

إن نداء الواجب لا ينادي دائماً بصوت واحد ، وفي كل الظروف والأحوال ، فهو يدعونا أحياناً إلى المبادرة للقيام بعمل ما وبأسرع ما يمكن ، ويدعونا أحياناً إلى التريث ، والحذر في كل خطوة نخطوها ، أو قرار نتخذه ، وهو يطلب منا أن نعامل الصغار بكل لطف وحنان ، ومع هذا فهو لا يريدنا أن نغفل عن استعمال

إجراء حازم أحياناً وعند الضرورة .

إن المعلم بحاجة إلى أن يعرف مسبقاً ما يدور حول عمله، ليكون على وعي وعلم، بالمطلوبات المسبقة لمزاولة التعليم، فذلك يزوده بأسلوب عمل للقيام بعدد من الأعمال التعليمية المساندة لعملية التعليم، مثل : كيف نستخدم السبورة ؟ ولماذا نستخدمها ؟

كيف نعد الواجبات المدرسية ؟ وكيف نعد أسئلة الامتحانات ؟ ونقوم بتصحيح أوراق الامتحان ؟ وكيف نراقب سير الامتحان ؟ وكيف نحدد العلامة أو الدرجة التي تستحقها إجابة الطالب عن كل سؤال ؟ وكيف يدير المعلم الحوار والنقاش داخل الحصة ؟ وكيف يراقب عمل الطلبة ؟ ويستخدم المواد والموارد التعليمية ، والأهم من هذا كله أنه يوفر لنا مجموعة من المعايير نتيجة الخبرات المدرسية السابقة ، يفيد منها كل من هو بحاجة إلى التزود بالمطلوبات السابقة لمزاولة التعليم ، وإن كان الأسلوب الذي تعلمنا به - واقتبسناه من معلمنا هو خيار مفتوح للجميع ، لاتباع الأسلوب نفسه في تدريسه ، وقد يكون هذا الخيار الوحيد لكل من مارس التعليم دون أي تدريب سابق .

إن الإحساس بالواجب، وملاحظة العديد من المعلمين وهم يعملون يزود المعلم بالكثير مما يلزم له معرفته ليتمكن من القيام بما تتطلبه مصلحة العمل، وتوفر هذا الإحساس وحده عند شخص ما قد يجعل منه معلماً فاعلاً، وهناك عوامل أخرى يجب أن تتوافر في المعلم علاوة على توفر المعرفة عنده إذا ما أريد له أن يكون فاعلاً، كما أن معرفتنا بأساليب التدريس لا تكفي لتكون معلمين فاعلين، وإنما يجب علينا فوق ذلك أن نتقن المادة الدراسية التي نعلمها وإذا عرف الإنسان مادة دراسية ، فهل تعني معرفته هذه أنه قادر على تدريسها بشكل عادي؟ إن إجابة معظم الناس على هذا السؤال هي بالإيجاب، ولكن ليس كلهم بالدرجة نفسها من الثقة بهذه الاجابة، وكذلك ليست كلها ترجع للأسباب نفسها، إن معظم المعلمين ليسوا في حقيقتهم سوى مجرد نقله للمعرفة والمعلومات فقط، أو عارض لها معظم الوقت، فالطالب ليس مجرد بئخاء يقتصر عمله على مجرد ترديد ما سمعه أو شاهده من معلمه، أو أنه يقوم بما يقوم به كمجرد تقليد أعمى لدور المعلم ودون إدراك لما



يقوم به، أو تفكير فيه وإنما المطلوب منه شيء آخر غير ذلك كالفهم والاستيعاب بالتحليل والتقويم وكذلك ربط الاستنتاج وأن يعلل وأن يشرح وأن يستند الى رأي منطقي معقول فيما يقوم به .

## فاعلية التدريس

هناك طرق عدة وأساليب متنوعة لزيادة فاعلية المعلم، ورفع مستوى الانجاز عند الطلبة، ومستوى العملية التربوية بشكل عام، مع استئثار وقت المعلم في المدرسة - وإلى أقصى حد ممكن - في التدريس، وفي التعرف على طلبته ومنها : -

١ - أن يلازم المعلم الطالب مستين متتاليتين في المتوسط، ففي هذا وقت كافٍ لتوفير فرصة للمعلم للتعرف على الطالب وإنجازاته وقدراته، ويفيد الطالب من هذه الفترة مع امتدادها أكاديمياً وعاطفياً، ويصبح أكثر ألفة مع معلمه، وأكثر تقبلاً له لما يقوله أو يفعله، وبخاصة إذا قبض الله له معلماً يتقبله ويحترمه عليه .

٢ - هناك من ينادي بإطالة اليوم المدرسي بحيث يبدأ من الثامنة صباحاً وحتى الثالثة والنصف مساءً، وليلة خمسة أيام في الأسبوع لنخلق عند الطالب نوعاً من الولاء لمدرسته ومعلميه .

٣ - زيادة استغلال البناء المدرسي والمرافق التربوية فيه بشكل أفضل مما هو عليه الآن، ولفترة أطول .

٤ - أن يخصص ٦٧٪ من وقت الدوام المدرسي الى أنشطة تربوية ذات مستوى عالٍ تحت إشراف معلمين مختصين مع توفير بيئة آمنة للطلاب والمعلم والموظف على حد سواء .

٥ - أن يكون هناك توافق في أوقات الدوام بين ما هو عليه الحال الآن وما هو عليه الحال في المؤسسات التي يعمل فيها الآباء حتى يبقى الطالب على اتصال بنوّه بعد نهاية يومه المدرسي .

٦ - تخفيف الأعباء الادارية والروتينية عن المعلم أو إعفاؤه منها كلياً - إن أمكن -  
حتى يتفرغ بشكل كلي لعملية التدريس والانشغال مع الطلبة في الأنشطة  
المنهجية والحررة، ومساعدة الطلبة ومراقبتهم .

### التعلّم الذاتي وقاعدية التعلّم

إن ما يكتشفه الطالب بنفسه هو الذي يبقى محفوظاً به، وله الأثر العميق في نفسه، ومن هنا كان علينا أن نأخذ بيده للأخذ بمبدأ التعلّم الذاتي حتى ننمي عنده حب المطالعة الحررة، والتزود بالمعرفة، وسعة الاطلاع مما يجعله واسع الأفق، قادراً على اكتشاف الحقائق، والربط بين الأفكار، واستنباط الحلول، ومن الأمور التي تساعد على ذلك ما يلي :

١ - أن نزوده بتغذية راجعة عن الموضوع الذي سيدرسه، وأن نطلب منه أن يحدد ما فيه من أفكار رئيسة، وأن يكشف ما بين هذه الأفكار من علاقة، وأن يقوم أخيراً بتلخيص هذه الأفكار، وأن يسي في فيها وجهة نظره مع تعليل ذلك بحجة العقل والمنطق .

٢ - نكلفه أحياناً أن يقرأ الموضوع أولاً، وأن يضع هو بنفسه، أسئلة حول مضمونه، وقد نحدد له عدد هذه الأسئلة على أن تكون شاملة للموضوع كله .

٣ - يضع المعلم أحياناً عدداً من الأسئلة، ويطلب من الطالب الاجابة عنها بعد أن ينهي قراءته، ومن الأفضل أن نزوده بالأسئلة بعد فراغه من القراءة وقد يقسم الموضوع إذا كان طويلاً إلى فقرات، يعالج كل فقرة على حدة، حتى لا ينصرف اهتمام الطالب إلى البحث عن الاجابة فقط، دون الاهتمام بأخذ فكرة شاملة عن الموضوع، وترابط هذه الأفكار معاً .

٤ - أن نزود الطالب بورقتي أسئلة من نفس النوع للاجابة عنها، الأولى قبل قراءة الدرس، والثانية بعدها، وبعد الانتهاء من الشرح والقراءة ليقارن بين الاجابتين بعد أن يعرف الاجابة الصحيحة، لكل سؤال، ويتأكد من ذلك، وقد نعطي نحن الاجابة الصحيحة في الورقة الثانية بعد أن ينهي إجاباته في

الورقة الأولى، ليقارن بين الاجابتين .

وقد نزوده بنسخة من الأسئلة ويعد أن يجيب عنها ، نزوده بورقة الاجابات الصحيحة ليقوم هو بمقارنة الاجابتين، وتصويب الخطأ في إجابته بنفسه، وإن كان هناك خطأ فيها .

٥ - أن يقوم أحد الطلبة المتفوقين بمساعدة زميله على استيعاب الموضوع، وقد يفند الطالب في هذه الحالة زميله في الفهم والاستيعاب أكثر مما لو قام هو بذلك بنفسه منفرداً .

وقد أظهرت بعض الأبحاث أن الفائدة التي تعود على الطالب المعلم أكبر من تلك التي تعود على الطالب المتعلم، ولذا قيل : إذا أردت أن تستوعب موضوعاً ما، فما عليك إلا أن تقوم بتدريسه للآخرين ( Cohen and Kulki ١٩٨١ م) .  
كما أن هذا الأسلوب من شأنه أن يشجع الطلبة على الانصراف للعمل، والجد فيه لمزيد من الاستيعاب، مثل التأمل في فكرة عامة. وتحليلها إلى أفكار جزئية والتبصر في مفهوم جديد، والنظر إليه من زوايا متعددة، وهكذا .

## عوامل لها أثرها على التعلم والتعليم

هناك عوامل عدة لها أثرها على عملية التعلم والتعليم غير تلك المتعلقة بالمعلم والمنهاج والصف وهي :

١ - التسارع في ازدياد المعرفة حيث انتقل الانسان عن طريقها من عصر البداوة إلى عصر الزراعة ، ثم عصر الصناعة ، وأخيراً انتقل إلى عصر الفضاء والتكنولوجيا . فالمعرفة العلمية تتضاعف كل خمس عشرة سنة ، أما الاجتماعية منها فتتضاعف كل ثلاثين عاماً أما العسكرية فتتضاعف كل خمس سنوات .

٢ - النمو السكاني . حيث رافق الثورة المعرفية ثورة سكانية في العدد إذ أن معدل نمو السكان هو حوالي (٤٣) مليون نسمة سنوياً .

٣ - نشوء دول جديدة ، فهناك أمم تحررت بعد الحرب العالمية الثانية ، وبدأت في بناء كياناتها ومجتمعاتها حديثاً لتحكم نفسها بنفسها ، وترفع من مستوى معيشتها ، وتحقيق هذا كله يعتمد على النظام التربوي وهناك عوامل أخرى تختص في مجالات ثلاثة هي : -

١ - عوامل تختص بالطالب ، مثل : -

- ( أ ) خبراته وإنجازاته السابقة ويمكن قياسها بالفحوص المقتنة المعروفة .
- (ب) النمو المناسب للمرحلة العمرية ومرحلة النمو التي بلغها الطالب .
- (ج) نوع الفكرة التي يحملها الطالب عن نفسه ، ومدى ثقته بها ، وبقدراته الخاصة ، ويمكن أن نناقش هذه الاختبارات الشخصية وبأجراء المقابلات .

٢ - عوامل تختص بالتعليم وتشمل : -

- أ - كمية الوقت الذي يقضيه المعلم في تعليم فاعل .
- ب - نوع الخبرات التي اكتسبها المعلم بما في ذلك قدرته المعرفية في علم النفس وخبرته في بناء المنهاج واشتقاق الأهداف .

٣ - عوامل تختص بالبيئة ، وتشمل :

- أ - المثير التربوي والمناخ السيكولوجي ويشمل البيت والصف المدرسي من ناحية اجتماعية وكذلك الزملاء والأتراب من خارج المدرسة ، واستخدام الوقت خارج أوقات الدوام المدرسي ، مثل مشاهدة التلفاز والمطالعة الحرة والاسترخاء والاستراحة والقيام بأنشطة مختلفة رياضية وثقافية واجتماعية وغيرها .

# الفصل السابع

## التدريس والبيئة المدرسية

- ١ - البيئة الفيزيائية .
- ٢ - البيئة الصفية .
- ٣ - أثر البيئة على السلوك .
- ٤ - المعلم وتشكيل الصفوف .
- ٥ - من أساليب التعليم وتشكيل الصفوف .



## البيئة الفيزيائية

لقد تناولت العديد من الدراسات العوامل التي يتأثر بها الانجاز، ورضا العاملين في أية مؤسسة كانت، وفاعلية التنظيم الذي تسير عليه المؤسسة، وأثر ما بين العاملين من اتصال وتواصل، ومدى تفاعلهم مع البيئة المحلية والاقليمية من أجل رفع سوية العمل، ومستوى ما وصلوه من كفاية وانتاج ١٩٨٧م Sand Storm .

وقد أولت المؤسسات الصناعية والتجارية الأثر الفيزيقي للبيئة وأهميته، وما توفره هذه البيئة من ظروف مناسبة للعمل بما يخدم مصلحة الإنجاز، وتناول المشرعون شروط العمل، وظروفه، وبخاصة ما يتعلق بالصحة والأمن ورفاهية العاملين .

يشكل البناء المدرسي البيئة الفيزيائية للتعليم ولذا يجب أن يصمم بشكل يخدم الأهداف التربوية التي تتبناها المدرسة .

لقد جرت تعديلات على تصميم البناء المدرسي بحيث تتمشى مع ما طرأ من تطور على الممارسات التربوية والعوامل الاقتصادية والاجتماعية الجديدة .

إن المعلم بحكم دوره في المدرسة، وبحكم طبيعة هذا الدور لا يستطيع أن يكون عاملاً مؤثراً على تصميم البناء المدرسي، وبخاصة إذا كان البناء قديماً وموجوداً منذ فترة طويلة .

إن مدى تحقيق البناء المدرسي للأغراض التربوية المرسومة يعتمد على مدى التوافق بين هذا التصميم، وبين قدرته على خدمة هذه الأهداف التربوية، وتسهيلها بحيث يكون هذا التصميم قد وجد لخدمة هذه الأهداف ومن أجلها .

وفصلاً يلي بعض الملحوظات التي تؤخذ بعين الاعتبار عند تصميم البناء المدرسي :

١ - إن للتصميم الفيزيقي - أيأ كان نوعه - أثراً مباشراً على سلوك الانسان وتصرفاته، ولذا يجب أن يؤخذ هذا المبدأ بعين الاعتبار حين نقوم بتصميم للغرفة الصفية .

٢ - تحقيق الهدف من وجود الملاعب والساحات بحيث يراعى فيه ما إذا كان المكان مناسباً من حيث المساحة اللازمة، والمكان المناسب لجلوس الناس، أو وقوفهم بحيث نراعى في ذلك أعمارهم وأجناسهم، ومكانتهم الاجتماعية .

٣ - إن شكل غرفة الصف ومدى سعتها، ونوع تنظيمها يجب أن يلبي نوع النشاط الذي يمارسه الطلبة فيها، فالإعداد الفيزيقي لغرفة الصف له أثره على تصرفات الطلبة وسلوكهم، بطريق مباشر أو غير مباشر .

فقد يعمل هذا التنظيم على تخفيف احتكاك الطلبة بعضهم ببعض فيخفف من حدوث المشاكل فيما بينهم، كما أن في هذا ما لا يخفى من أثر على تصرفات المعلم نفسه مع طلبته وإدارته للصف وبخاصة إذا كانت الأمور مهياة فيه لتسير بشكل طيعي بعيد عن التسبب وإحداث المشاكل Whddall and glynn ١٩٨١ م .

وعلى المعلم أن يدرك أن هناك أموراً وترتيبات معينة خارج نطاق سلطته ، بينها هناك - وفي الوقت نفسه - أمور أخرى يمكن أن يتصرف فيها بما يسير عليه عمله ، ويتناسب مع هدفه، من حيث ترتيب جلوس الطلبة، وتنظيم محتويات الصف، وإيلاء الصف الذي يقوم بتدريسه ما يستحقه من الرعاية والاهتمام .

وهناك عدة عوامل تعمل معاً بتشكيل منها نوع العنصر الفيزيقي للمبينة الصفية وعلى المعلم أن يأخذها جميعاً بعين الاعتبار في إدراته الصفية ليكون من ذلك كله عاملاً مساعداً على أدائه لمهمته، وتحقيق أهدافه التربوية، وهي :

١ - العوامل البصرية من حيث وجود إضاءة كافية في جميع أنحاء الصف سواء من كان منها إضاءة طبيعية نستمد من ضوء الشمس أم إضاءة صناعية نستمد منها من الإنارة الكهربائية وغيرها .

٢ - وكذلك توفر عنصر التهوية وتجديد هواء الغرفة، وعنصر الدفء شتاء بوجود وسائل التدفئة ووسائل التبريد صيفاً، على أن لا تكون من تلك التي قد تشكل خطراً على صحة الطلبة وأمنهم .



## البيئة الصفية

تضم البيئة الصفية إلى عناصر ثلاثة هي :-

أ - العنصر الفيزيقي .

ب - العنصر الاجتماعي .

ج - العنصر التربوي .

وليس من السهل علينا أن نفصل هذه العناصر بعضها عن بعض إلا من قليل تفهم كل منها، وأثره على العملية التربوية حتى يمكن التعامل معها فيما يعود علينا بإدارة صفية فاعلة لتعلم الأطفال وسلوكهم داخل الصف .

### 1 - العنصر الفيزيقي

ويضم هذا العنصر كل ما من شأنه له علاقة بالعملية التربوية للمصف من حيز في المكان، وأماكن عمل، وغرفة التدريس، والتي قد تكون غرفة منفصلة على النمط المعروف، أو من غرفة مفتوحة كما هو الحال في المدارس الحديثة .

يمكن أن ننظم داخل الغرفة الصفية بأساليب ونماذج مختلفة، فقد يخصص المعلم فيها أماكن مختلفة المساحة ، يخصص أحدها لجلوس الطلبة ، وآخر زاوية للكتب، وثالثة لمزاولة أنشطة معينة، وإذا كان الصف غرفة مفتوحة يمكن تقسيمها الى أقسام مختلفة الحجم والمساحة حسب الحاجة، بحدود متنقلة، غير ثابتة توفر للمعلم حرية التصرف من حيث إعادة تنظيمها من جديد حسب الحاجة وفي الوقت المطلوب ويكون فيها قسم مخصص لحفظ حاجات كل طالب على حدة ، في خزائن معدة لهذا الغرض .

## ب - العنصر الاجتماعي

وهو أمر يشكله عنصر الطلبة والمعلمين والعاملين في المدرسة ، وأي ارتباط بين المعلمين والطلبة ، ينشأ عنه عنصر اجتماعي يختلف عن غيره ، حيث يتعامل كل معلم مع مجموعات متنوعة ، ومتفاوتة كماً وكيفاً ، ويمكن أن يعمل المعلمون معاً كفريق واحد في الصف المفتوح ، يتقاسمون مسؤولية عملية التعلم والتعليم فيما بينهم ، وقد تضم المجموعة طلبة السنة الواحدة في المدرسة ، باعتبارهم جميعاً مجموعة واحدة .

ومهما كان عليه الحال ، فإن مجموعة المعلمين هي مجموعة أفراد لها خبرات متعددة ، تصلح لمعالجة أية حالة تربوية يمكن أن تحدث ، كما يمكن لها أن تعمل ضمن نظام واحد يصهرهم جميعاً في بوتقة واحدة ، ويمكن لنا عن طريق التعاون بين المعلم والطلبة ، وتنظيم الصف اجتماعياً وفيزيقياً أن نصل إلى هدفنا التربوي العام ، وهو إنجاز تعلم فاعل ، رفيع المستوى عند الطلاب .

## ج - العنصر التربوي

وهو عنصر ينبثق من محتوى المنهاج المدرسي ، ومن القرارات التي يتخذها المعلمون بشأن الأهداف التربوية التي يعملون على بلوغها ، وما يحتاجه الطلبة من معارف ومهارات ليتعلموها في مختلف مراحل التدريس ، ولتختلف الفئات العمرية ، ومن خلال ما يزاوونونه من أنشطة خلال اليوم المدرسي مع تنظيمها ، وعرض ما يتم داخلها ، وهذه جميعاً هي ملامح العنصر التربوي .

## داخل الحصة

علينا حين يتعلم الأطفال أساليب جديدة في السلوك ، وبخاصة قيامهم ، بالمهارات التربوية أن لا نتوقع منهم أن يقوموا بذلك بمفردهم ، وإنما يتوجب علينا أن ننتظر فترة من الزمن حتى يستطيعوا ذلك وقد يقوم المعلمون بكل ما أوتوا من قوة ، وبكل ما يتأتى لهم عمله داخل الصف وخارجه ، وقد يتجهزون كل فرصة

تتاح لهم ليبينوا للطلبة خلالها أنواع السلوك المرغوبة ليتعلموها وهو ما يعني أن نقوم بها يساعد الطلبة على الاستجابة للمعلمين وحفزهم على القيام بسلوك مقبول عندهم ومرغوب فيه .

وحيث يتفاعل الطلبة اجتماعياً عن طريق اختلاطهم وتعاملهم مع معلمهم أو مع بعضهم بعضاً نتخذ من أسلوب تعاملهم هذا نقطة البداية في ترسيخ القبول منه والتشجيع عليه، أو إعادة الأمور إلى مسارها الصحيح إذا لزم الأمر، وأن نتخذ من نتائج سلوكهم وتفاعلهم منطلقاً لتقرير الصالح منه، وتشجيعه والتعرف على الخطأ لتصحيح مساره .

إن عناصر البيئة الصفية الفيزيكية منها والاجتماعية والتربوية كلها جميعاً تزودنا بدلائل مسبقة ومؤشرات لنستخدم مهم أساليب خاصة لتنمية سلوكهم الاجتماعي .

العامل الفيزيقي	العامل الاجتماعي	العامل التربوي
الحيز المكاني المخصص للعمل والحركة .	حجم المجموعة الصفية وتشكيلها .	نموذج العمل التربوي مدى ملاءمته للطلبة ، ومدى الصعوبة فيه ، ومداه الكمي .

إن الأطفال لا يتعلمون لمجرد ملاحظتهم لشخص ما، أو لأنهم سمعوا أفضل السبل للقيام بعمل ما أو لمجرد أننا أعدنا لهم غرفة صف، وجعلنا كل ما فيها يشجع على ما نرغب فيه من سلوك وممارسات، أنهم يتعلمون عن طريق العمل، والإحساس بأهمية نتائج عملهم وممارساتهم، وقد شبه بعضهم إدارة الصف، وما يجري فيها بالحصان. أما النتائج التي تحصل فيه فهي كالعربة، فإذا

سار الحصان في الاتجاه الصحيح ، كان من المحتمل أن تتبعه العربة في هذا الاتجاه ، ومن السهل علينا أن نضبط هذا الاتجاه ونحدد مساره والسير عليه ، أكثر مما نستطيع عن طريق العربة .

## البيئة الصفية

السلوك هو ما نتعلمه ، أو ما يمكن أن نتعلمه ، والأسلوب الذي نتصرف به يعتمد على بيئتنا التي نعيش فيها ، وعلى خبراتنا اليومية الحياتية ، ففي اليوم الواحد يتعامل الطفل مع بيئات متعددة ، فهو يصرف وقتاً من يومه في المدرسة ، ووقتاً منه في البيت ، وآخر في الخارج مع أصدقائه وزملائه . ويتعلم الطفل من كل هذه البيئات أنواعاً معينة من السلوك ، وأنت كمعلم لا تستطيع أن تؤثر على كل ما يتعلمه الطفل ، وإن كان في استطاعتك أن تؤثر على العوامل البيئية التي يتعلم فيها الأطفال .

إن البيئة الصفية هي بيئة صناعية صممت خصيصاً ليتعلم فيها الأطفال كماً واسعاً من المعرفة والمهارات والعادات ، ودورك الرئيس فيها كمعلم ، هو أن تعمل على تنظيم هذه البيئة بطريقة تجعل منها مكاناً يحصل منه الطلبة على خبرات تعليمية ناجحة .

لقد تدربنا على تحليل سلوك الآخرين ، وتفسيره بما يستدل منه على مدى فاعليتهم على الآخرين ، وكندليل على ما عندهم من قيم واتجاهات ، وما لديهم من شعور وأحاسيس وهكذا ، فنحن مثلاً - ومن خلال سلوك المرء وتصرفاته ، نستدل على أنه قلق ومتوتر ، أو أنه معتكر المزاج ، أو مرح مسرور ، والشيء نفسه يكون حين يحكم المعلم على أن هذا الطالب مثلاً يتقصه عامل الثقة في نفسه ، أو هو نشط جداً ، أو كسول خامل ، أو هو يستمتع بالقراءة وهكذا . إن كل ما سبق يُعتبر انطباعات وتصورات يُبديها المعلم عن طلبته بناء على مشاهداته لهم . أكثر منها وصفاً حقيقياً لما يقوم به الطالب ويعمله .

وما دام تحليل سلوك الآخرين هو أمر شخصي ينبع في الدرجة الأولى من قناعاته، وانطباعاته الشخصية، فإن من الممكن أن يؤثر ما عندنا من قيم، وانطباعات خاصة، على تفسير هذا السلوك وتحليله، وعلى الحكم الذي يصدره عنه بناء على ذلك. ومن هنا أصبح بالإمكان أن يحكم معلمان أو أكثر على أمر ما بشكل مختلف عما يحكم عليه غيرهم؛ وكذلك الحال نفسه في الحكم على تصرف قام به الطالب نفسه، فكلّ منهم في حكمه على الطالب، وما يتوقعه منه يتأثر بتصوره الخاص وبفكرته التي يحملها عنه، فقد يفسر أحدهم ابتسامة طالب مثلاً أنها دليل براءته بينما يفسرها غيره أنها دليل السخرية أو الغباء، وهكذا نجد هذا الاختلاف في الحكم على سلوك الآخرين وتصرفاتهم، نظراً لأنها تستند على أمور ذاتية، وليست على أمور موضوعية. ومن هنا كانت الدعوة لأن يبنى المعلم توقعاته عن سلوك الطالب في الصف، أو فكرته عن إنجازه وتحصيله على أسس موضوعية، وليس على أسس ذاتية كما يقول (Hargreaves ١٩٨٢ م، و Burns ١٩٨٢ م) ذلك أن أي تقدير منا للطالب يقوم على أسس ذاتية هو أمر يلفه الغموض ويفتح المجال لوقوع مشاكل تنجم عن سوء التقدير وسوء التعبير، فقد نصف سلوك الطالب مثلاً بأنه سلوك عدواني أو بأنه سلوك عنيف باعتبار ما بين المعنيين من تقارب (العنف والعدوانية) إلا أن عدة أنواع من السلوك قد تحمل صفة العنف وكلها ليست كذلك بالضرورة، فقد نصف طالباً بالعدواني لأنه أخرج صوتاً، أو قاطع غيره وهو يتحدث، أو لأنه طرح ورقة أو قلباً على الأرض، أو ضرب مقعده بيده ضربة قوية، وهكذا.

ومن هنا يتبين أن وجهة نظر المعلم والصورة التي يرسمها في ذهنه عن الطالب، وعن تصرفاته قد تختلف اختلافاً ملحوظاً عن وجهة نظر زميله، أو ولي أمره، أو شخص آخر يتحدث إليه. ومن هنا اقتضت الضرورة أن يكون هناك فهم مشترك بين المعلم والطالب حتى يكون لما يصدره عليه من أحكام أمر ذو دلالة واضحة ومعنى محدد. وإذا انعدم الرضوخ والفهم المشترك بينهما، أصبح الطالب في حيرة من أمره، غير واثق مما يريد المعلم بما لا يقبل التأويل ليتصرف على أساسه، وكذلك الحال حين يصف المعلم ما يفهمه الطالب، أو يعرفه بمصطلحات

يمكن أن تفسر على أكثر من وجه واحد، فقد يقول مثلاً ، حسن يعرف الأعداد حتى الرقم (٦) ، فهل يقصد بذلك ان الطالب يستطيع أن يعد الأعداد من (١ - ٦) ؟ أم أنه يستطيع قراءة هذه الأعداد ؟ أم أنه يستطيع كتابتها ؟ أم أنه يقصد الأمرين معاً ؟ أم تراه يقصد كل ما سبق ؟

إن الأمر إذا لم يكن واضحاً في ذهن المعلم ، أو لم يفض به إلى ذهن السامع بشكل واضح أدى ذلك إلى لبس في الفهم، وعدم دقة في التخطيط لمرحلة قادمة، أو حين يطلب أحد فكرة عن الطالب، سواء أكان هذا ولي أمره أم كان قريبه، أم صديقه .

إن سلوك الطالب الذي نلاحظه، أو نشاهده ونسمعه، أمر يمكن أن يساعدنا على أن نتأكد ما إذا كانت توقعاتنا عنه في موضعها الصحيح، أم لا .

ولذا يتوجب علينا أن نتعامل فقط مع الأحداث والأعمال التي يمكن لنا أن نراها ، أو نسمعها ، أو تلك التي يمكن قياسها ، ومن هنا كان علينا أن نهتم بما يقوم به الطفل ، أكثر من اهتمامنا بمحاولة تعليل سلوكه وتفسيره ، وهو أمر يبدو - وللوهلة الأولى - غير مألوف ، ويحتاج إلى ممارسة كافية حتى نستطيع أن نخفف - وإلى أقصى حد ممكن - الآثار المترتبة على التعليقات والأحكام الذاتية التي نقوم بها .

وعلىنا أن نتجنب العمل على قبولية الأطفال في نموذج معين ثابت ، لا يقبل التعديل والتبديل . فطبيعة الإنسان تأبى ذلك لما يتعرض له من مؤثرات عامة وخاصة تتطلب منه أن يعدل سلوكه، وأن يتكيف مع وضعه الجديد .

إن التعلم يعني تغييراً نلاحظه ونشاهده في السلوك ، وأي ظاهرة تُنسيء عن تغير في سلوك الطالب تدل على أن تعلماً ما قد حدث عنده ، سواء ما تعلّق منه بالأرقام والعمليات الحسابية، أو بقراءة كلمات جديدة أو بالقيام بعمل روتيني . أو بإنجاز الطلبة في وقت قصير ملفت للنظر ، أو باستبدال شيء تعلمناه أو قمنا به بآخر أفضل منه، وهذه كلها أمور يمكن لها أن تتكرر في الحياة اليومية لكل منا .

## أثر البيئة على السلوك

نحن في حياتنا لا نتصرف ونسلك من فراغ، وإنما نقوم بذلك في سياق ما يحيط بنا، واستجابةً لأحداث معينة أولاً، وعلى النتائج التي تترتب على هذا السلوك ثانياً .

ومن وجهة نظر سلوكية. توفر لنا البيئة الظروف التي تلغنا للتصرف في اتجاه ما، كما نهيء النتائج التي تلي السلوك الذي نقوم به، والتي هي عنصر هام في تقرير نوع السلوك الذي ستقوم به في المستقبل، ولذا فنحن ننظر إلى السلوك ونحكم عليه، من خلال الظروف التي أحاطت به، ودفعنا إليه أولاً، ومن خلال النتائج التي تترتب عليه ثانياً .

إن ما يدور حولنا وما نقوم به من سلوك يشكل سلسلة من التفاعلات المتداخلة، وكأنها تدور في حلقة مفرغة، وقد يحدث السلوك دون تخطيط سابق كما إذا وقع أحدنا على الأرض، فقد يصرخ ويبكي، وقد يقوم من على الأرض ويتوارى حتى لا يراه أحد، وكأن شيئاً لم يحدث. وقد يطلب مساعدة من أحد المارة، وهكذا. وقد يحدث السلوك نتيجة تخطيط وإعداد مسبقين، كما لو طلبت الأم من أطفالها أن يناموا خلال خمس دقائق، أو حالما تنتهي فترة الأطفال في التلفاز، وقد تلجأ معهم إلى أسلوب الحوار، والإقناع ليقوموا بما تريد. بعيداً عن فرض السيطرة والإكراه، مما يخفف من شدة رد الفعل عندهم .

## نتائج السلوك

في ضوء نتائج السلوك الذي نمارسه، نقرر ما إذا كنا سنكرهه، ونميزه أم نهمله ونبتعد عنه، فإذا كانت هذه النتائج سارة، تبعث على الإتياع عمدنا إلى تكراره، وإذا بعث فينا الغصة والألم ابتعدنا عنه، ومن هنا نبدأ في تعلم السلوك

الذي سنمارسه، أو ما إذا كنا سنطرحه جانباً، وهكذا عن طريق تعزيز بعض أنواع السلوك، وطرح بعضها الآخر جانباً، فإن النتائج المترتبة على سلوكنا تعمل على تشكيل نوع السلوك الذي سنمارسه لفترة من الزمن، وفي أوضاع مختلفة، وحالات متعددة .

إن العديد من نتائج السلوك للأطفال داخل الصف، يشكلها المعلم نفسه، ونتيجة لفهم الطفل لها، وممارستها بشكل مناسب يمكن للمعلم أن يعزز السلوك الذي يرضه داخل الصف ويقويه، ويضعف ذلك الذي لا يرضه، أو غير المناسب منه .

## المعلم وتشكيل الصفوف

يتجه الميل الآن إلى وجوب منح المعلم الحرية في تنظيم صفه، وتنظيم موجوداته، وترتيب جلوس الطلبة فيه، والممارسات التي يسمح للطلبة بها فيه، وتلك التي يمنعون منها، على أن يطبق ذلك بكل حزم وجدية .

لقد وجد Delamant gatton أن أكبر مشكلة يتعرض لها الطالب هو أن نجبره على الجلوس إلى جانب آخر لا يريده، أو إلى أحد من الجنس الآخر، أو إذا اشترك مع آخر في كتاب مقرر واحد .

إن للمعلم الحرية في تحديد طريقة جلوس الطلبة بما يحفظ النظام داخل الصف ويخفف من احتكاك الطلبة بعضهم مع بعض ، وبما يتفق وطبيعة المادة الدراسية، فله أن يجلسهم في صفوف متوازية ، أو على شكل دائرة ، أو نصف دائرة، أو يقسمهم إلى مجموعات تعليمية مصغرة ، أو يعتبر الصف كله مجموعة واحدة على أن يأخذ في اعتباره إمكانية ملاحظتهم جميعاً وأن يظلوا تحت مراقبته ، وعلى مرأى منه ، وأن تكون السبورة في متناول نظر الجميع بشكل لا تكون معه محجوبة من أحد ، أو أن يجمع كل مجموعة تعليمية حول طاولة مختبر مثلاً ليسهل عليهم تناول ما يحتاجون من أجهزة وأدوات، كما يسهل عليهم تبادل الأفكار،



وأجراء الحوار ، ومشاهدة ما يقومون به من تجارب ، وقد يجري تغيير هذا النظام من ساعة إلى ساعة ، ومن أسبوع إلى أسبوع أو من شهر إلى آخر . وذلك حسب طبيعة الدرس ، وحسب نوع النشاط الذي يقوم به الطلبة ، وحسب الحاجة ، وقد يقسمهم إلى مجموعات على أسس عادلة وسليمة ، وأن لا نطلق عليها أسماء تجلب للطلبة حساسيات خاصة مثل المجموعة الذكية أو المجموعة المتأخرة ، وأن يراعي في كل ذلك سهولة انتقال الطلبة وحركتهم داخل الصف ومن مجموعة إلى أخرى ، وأن يحدد لكل مجموعة الوقت الذي تمارس فيه نشاطها بشكل مستقل بعيد عن المراقبة ، وأن يحدد لكل مجموعة عملاً مناسباً يتمشى مع مستوى كل منها وقدراته .

## الحصة الصفية

علينا - ومنذ بداية العام الدراسي - أن نعد تنظيراتنا وتعليماتنا التي تنظم سلوك الطلبة داخل الصف وأقل حد ممكن ، مع توضيح الأسباب الداعية لذلك ، وأن نعمل على تطبيقها طيلة العام الدراسي ، وليس لفترة دراسية معينة ، تتمثل فيها العدالة والمساواة لجميع الطلبة ، مع بيان الآثار المترتبة على خرق هذه الأنظمة بالنسبة للفرد نفسه أولاً ، وبالنسبة لباقي الطلبة ثانياً .

وعلياً أن نخضع هذه التعليمات إلى إجراء ما يلزم من تعديل حسب الظروف المستجدة إذا ما أريد لها أن تكون فاعلة ومؤثرة . وأن نصوغها بصيغة إيجابية ما أمكن فنقول للطلاب مثلاً : - (ليكن تصرفك إيجابياً وبأمانة) أو : (ارفع يدك إذا ما أردت أن يُسمع لك بالكلام) وهكذا .

وحتى تكون الحصة الدراسية فاعلة فلا بد أن يسودها النظام ، وأن تكون قواعد النظام الصفية مكتوبة على لوحة ظاهرة للعيان ، حتى تظل على مرأى من الطلبة تذكّرهم بماوجبهم نحوها ، سواء ما تعلق منها بالتعامل مع المعلم أم بالطلبة بعضهم مع بعض .

إن كل إدارة صفية ناجحة لا بد من أن تتوفر لها العوامل التالية : -

- أ - توفير مناخ صفي مناسب للتدريس .
- ب - أن يُقبل الطلبة على التعلّم بجدية ونشاط طيلة الوقت .
- ج - أن يجلب المعلم انتباه الطلبة أثناء شرح الحصة وتطبيقاتها .
- د - أن يأخذ المعلم باعتباره وهو يدرس أولوية الأهداف قصيرة المدى بالنسبة للطلاب وكذلك الأهداف بعيدة المدى .

إن مهمة المعلم داخل الحصة الصفية ليست بالسهولة اليسيرة، ليس لأنها تهتم بالحفاظ على النظام داخلها، والسلوك الصفّي المناسب فحسب، وإنما أيضاً لأن عملية التدريس تتعامل مع الطلبة على مستويين، المستوى الجماعي للمصف، والمستوى الفردي للطلاب فهو يأخذ في اعتباره حين يخطط للدرس وحين يقوم على تنفيذه مستوى الصف بشكل عام ومستوى كل فرد فيه بشكل خاص. فالتعلم في حد ذاته هو نشاط فردي في الدرجة الأولى، أما المدى الذي يفيد منه الطالب من عملية التدريس فيعتمد بشكل واسع على ما عنده من خبرات سابقة، وقدرته على الإفادة منها، وما عنده من اتجاهات وعادات ومهارات اجتماعية، وخلقية وثقافية، وللمعلم الخيار في اتخاذ الأسلوب المناسب في تدريسه ليوصل إلى الطلبة ما يريد من أهداف، مثل أسلوب الحوار، وأسلوب المحاضرة، أو استخدام الحاسوب والفيديو، أو القيام بأنشطة جماعية أو فردية تتفق وطبيعة المادة الدراسية، كالقراءة والكتابة، أو إجراء التجربة في المختبر، أو في المشغل، وعليه أن يراعي في الأسلوب الذي يقرر اتباعه ما هو أقل نفقة وأكثر اقتصاداً وفائدة، شريطة أن يكون في كل حالة قادراً على حفظ النظام والإشراف عليه في مختلف المجموعات إذا ما كان مشغولاً مع إحداها بالإرشاد والتوجيه، أو مع أحد أفرادها، فأصحاب المستوى المتدني منهم بحاجة إلى عناية أكبر، ورقابة أكثر، واتصال مع المعلم أوفر، وقد يحتاجون إلى وقت آخر إضافي لمعالجة ما عندهم من ضعف أو قصور، كما أنهم بحاجة إلى وجود تعاون أقوى بين البيت والمدرسة .

ليس هناك من أسلوب معين يعتبر هو النموذج الأمثل يصلح للتعامل مع جميع الطلبة، وفي جميع الأوقات وفي مختلف المواقف الصفية، وفي مختلف المواد

الدراسية، ومن هنا فإن قرار المعلم في مثل هذه الأمور يعتبر أمراً شاقاً وصعباً إذا ما أردناه أن يكون فاعلاً له أثره المطلوب على الطلبة وعلى عملية التعلم والتعليم بشكل عام .

وما دام مستوى الطلبة يختلف من مادة لأخرى، وحسب طبيعة هذه المواد، واستعداد الطلبة لها، ورغبتهم فيها، وإذا كان من الضروري إجراء تغيير على أفراد المجموعة بناء على ذلك، بحيث يكون هناك تقارب في المستوى بين أفراد المجموعة في كل مادة دراسية، في حين أن حاجتنا للتعامل مع المجموعات أكثر في المرحلة الابتدائية، ويقل في المراحل التعليمية اللاحقة .

## من أساليب التعليم وتشكيل الصفوف

هناك أساليب تعليم ثلاثة هي : -

١ - أسلوب التعليم التعاوني المشترك .

٢ - التعليم بالتنافس .

٣ - التعليم الفردي .

من المفروض أن يكون عند المعلم معرفة ومهارة في تشكيل الصفوف والطلبة أثناء تعليمه لهم، والأسس التي يقوم عليها هذا التشكيل ليحدد أيها سيُتبعه في تدريسه عند تخطيطه للدروس، بعد أن يختار الاستراتيجية التي يستخدمها في تدريسه Johnson م ١٩٨٨ .

إن مسؤولية التعليم في التعليم الفردي تقع على عاتق الفرد المعني ، دون احتكاك أو تدخل من الطلبة الآخرين .

أما التعليم التعاوني المشترك فيتم في مجموعات تتألف كل مجموعة من طالبين أو أكثر قليلاً، حيث يساعد بعضهم بعضاً لإتقان المادة التعليمية المقررة .

أما الأسلوب التنافسي ، فيعمل كل طالب منهم منفرداً وكأنه في سباق مع

غيره من الطلبة ، حيث يحاول أن يصل هدفه قبل الجميع ، ويهدف إلى التعلّم الأسرع والأكثر صحة بالنسبة لباقي الطلبة ، فإذا انتهى أحد الطلبة من العمل اعتبر هو الفائز ، وتوقف الآخرون عندها عن مواصلة العمل ، واعتبروا عندها فاشلين . فهو في حقيقته عملية سباق بين الطلبة ، من يجيب أولاً وقبل الآخرين ، فالطالب في هذه الحالة إما أن يجمّد ويفوز على أقرانه ، وإما أن يميل إلى الدعة وعدم المبالاة لأنه يعتقد أن ليس بإمكانه الفوز على أقرانه دون مساعدة المعلم أو الطلبة . فيصبح والحالة هذه في حالة من اليأس والقنوط .

أما في الأسلوب الإفرادي ، فلكل فرد واجبه الخاص به ، وله أهدافه الخاصة التي تحدد كل يوم ، ويقاس إنجازه بالنسبة لإنجازاته السابقة ، وليس بالمقارنة مع إنجاز الآخرين . فهو يعمل بشكل مستقل ، ويمعزل عن غيره حيث يتيح المجال للطلاب ليعمل بمفرده ، وله أن يستعين بالمعلم عند الحاجة .

وحين يلتحق الطالب بالمدرسة يكون لديه الاتجاه التنافسي بضغط من والديه عليه ومحاول المعلم في كل من الأسلوبين ، الإفرادي والتنافسي أن يبعد الطلبة بعضهم عن بعض . فشعارهم في ذلك يتمثل في ما تدل عليه العبارات التالية : -

أ - أبعد مقعدك عن مقعد جارك .

ب - انتبه لنفسك ولا تلتفت لغيرك .

ج - الهدف هو معرفة ما عندك من قدرات وكفايات ، وليس معرفة قدرات جارك وكفاياته .

إن وضع الطلبة في الأسلوب التنافسي يشبه وضع من هم في سباق مئة متر ، كل منهم يجهد نفسه ليكون الأول في السباق ، والفائز فيه .

أما في الأسلوب الإفرادي ، فيعزل كل طالب نفسه عن الطلبة الآخرين ، فهو يتجاهلهم ، وكأنهم غير موجودين لينصرف إلى عمله ويتغمس فيه .

أما في الأسلوب التعاوني المشترك فيكون لكل فريق أهدافه المشتركة حيث يعملون معاً ، ويتعاونون من أجل بلوغ هذه الأهداف ، يعين بعضهم بعضاً ، ويفهم بعضهم البعض الآخر . وهم يتحاورون ويتبادلون الآراء . ويشجع كل منهم

الأخر على الجهد في العمل، والتفاني فيه، للوصول معاً إلى أهدافهم المشتركة، فالمسؤولية ومسؤولية جماعية مشتركة في الحالين، سواء في حال النجاح أم في حال الفشل .

يتكون الفريق عادة من ثلاثة أفراد، بثلاثة مستويات، متفوق، ومتوسط، وضعيف. حتى يفيد كلهم من هذه المشاركة وهذا التعاون والهدف من ذلك هو أن يستوعبوا المادة الدراسية، ويفهموها جميعاً، وكلما أتمّ فريق عمله. انتقل أعضاؤه إلى فريق آخر بهدف المساعدة ثم الإنجاز، وهكذا حتى ينطبق هذا الحال على جميع أفراد الصف بكامله، أي أن الجميع فهموا واستوعبوا دروسهم .

إن أسلوب المشاركة والتعاون هو أهم الأساليب الثلاثة، ولكنه مع هذا أقلها استعمالاً، وهو أسلوب نستخدمه إذا ما أردنا للطلبة تعلماً أكبر، وحجاً للمدرسة أكثر، ووداً بين الطلبة أوسع، ويصبح تقدير الذات عندهم أكبر كلما يتعلمون مهارات اجتماعية فاعلة أكثر .

ويُستخدم هذا الأسلوب في الصف بهدف تعلّم حقائق أساسية ، واستيعاب المفاهيم ، وأسلوب أرفع للقيام بالموازنة بين الأمور والمقارنة بين الآراء والأفكار المتعددة ، وحلّ المسألة وتطبيق ما نتعلمه من حقائق وأفكار Johnson and Johnson ١٩٨٨ م .

ومن شأن هذا الأسلوب أن يحسّ الطالب بقيمته وكيانه بين زملائه. وبقدرته على مساعدة الآخرين وتشجيعهم للسير في طريق الإنجاز وذلك حين تعلن النتائج للطلبة، ويحدّد من هو بحاجة منهم إلى مساعدة أكثر من غيره . كما أن في اتباع هذا الأسلوب ما يشجع الطلبة على تقدير المسؤولية، وتحمل تبعاتها، تجاه فريقه أولاً، وتجاه الصف بكامله ثانياً. حيث نعرض على الفريق الدور الذي قام به كلّ منهم. ففي ذلك ما يساعد على العمل بروح الفريق، وامتلاك مهارات وصفات قيادية والقدرة على اتخاذ القرار وبناء الثقة في النفس، وكذلك القدرة على الاتصال والتفاعل مع الآخرين ( Johnson and Johnson ١٩٨٧ م) .

إن العمل الجماعي يمدّ الطلبة بتغذية راجعة تساعد على اختيار أفضل

الأساليب لإنجاز أهدافهم كما تسهل عليهم تعلم مهارات تعاونية وفي هذه الحالة يقف دور المعلم عند حدّ العمل كمدير للصف ودور الفني الأكاديمي من أجل تعلم المهارات للعمل الجماعي الرفيع المستوى .

وقد نعمل إلى رفع عدد الفريق الواحد حسب الحاجة ، وحسب توافر المعدات والوسائل التربوية، وكذلك طول الفترة الزمنية المحددة للعمل ، والأفضل أن يكون هناك مرونة في تحديد عدد الفريق الواحد فيكون ما بين ( ٢ - ٦ ) أفراد ، وقد يصبح نتيجة ضيق الوقت ، ونقص الأجهزة من : ( ٢ - ٣ ) أفراد ، فإذا كمل تدريبهم رفعنا العدد ليصبح من ( ٤ - ٥ ) أفراد .

إن تقليل العدد هو من أجل أن تفتح الفرصة لكل فرد بمشاركة أكبر ، ومن الخطأ تكثير العدد قبل التدريب .

ومن الضروري أن يكون هناك تقارب بين أفراد الفريق الواحد من حيث القدرات والميول والعمر الزمني . أما إذا تعلق العمل بالمفاهيم أو حلّ المسألة ، فيجب أن يتكون الفريق من أعضاء ذوي قدرات متفاوتة وأن يستمر الفريق الواحد على تشكيلته مدة أسبوعين أو ثلاثة أسابيع على الأقل، ويقوم الطلبة في نهاية كل فترة نشاط بتلخيص ما قاموا به من نشاط ، كما يقوم المعلم بتلخيص مجمل للأفكار الرئيسة ، ويعهد إلى باقي الطلبة أن يقوموا بما تبقى من عمل .

# الفصل الثامن

## مع الطلبة

- ١ - بين المعلم والطالب .
- ٢ - مراعاة قواعد السلوك .
- ٣ - إصدار التعليمات .
- ٤ - الأعمال المعتادة (الروتين) .
- ٥ - إعداد التقارير .
- ٦ - التنوع في الأنشطة .
- ٧ - املا الوقت بما يفيد .
- ٨ - تنظيم الأنشطة .
- ٩ - فَرِّقْ قبل أن تبدأ .





## مع الطلبة

لعلّ الكثير من نجاح المعلم وفشله في مهمته يعود إلى أسلوبه في التعامل مع طلبته ، ونوع تصرفه إزاءهم ، سواء أكان ذلك في أسلوبه في التدريس ، أم في تعامله معهم داخل الحصة أو خارجها ، ومع أن الخطر الذي قد يلحق بالعملية التربوية قد يعود إلى سوء التخطيط أو سوء الإعداد أو سوء الاستفادة من التسهيلات التربوية في المدرسة ، إلا أنها تتعرض أحياناً لهذا الخطر نتيجة سوء العلاقة بين المعلم والطالب بشكل خاص أو بين أعضاء الهيئة الإدارية والتدريسية أو بين هؤلاء وبين أولياء الأمور بشكل عام ، كما تتعرض لمثل هذا الخطر إذا مارس التعليم من لم يستوف شروطه ومواصفاته ، أو كانت مكانته عند طلبته لا تحظى بالاحترام والقبول .

لقد اكتسبت مهنة التعليم احترامها وأهميتها من أنها تتعامل مع الإنسان الذي له عقله وله شعوره وأحاسيسه ، وهي الصورة التي يجب أن يحتفظ بها كل معلم في غيخته حين يتعامل مع طلبته ، وحين يتخذ أي إجراء أو قرار يتعلق بهم ، فلا يغرب عن باله أن مهمته هي صناعة الرجال ، وبناء الأجيال والمجتمعات وهي مهمة لا يوازئها في خطورها وأهميتها أية مهمة أخرى .

وعلينا - كمعلمين - أن نعتز بطبيعة الإنسان ، باعتباره عرضة للوقوع في الخطأ ، وأنه ليس مثالياً في تصرفاته وسلوكه مع غيره من الناس ، وكذلك الحال بالنسبة لنا نحن المعلمين ، فنحن أيضاً عرضة للوقوع في الخطأ ، وأن هذا الخطأ ليس وقفاً على إنسان دون آخر ، وليس مقصوراً على فئة من الناس دون الفئات الأخرى ، فقد يلحق أسلوبنا في التدريس بعض النقص .

وقد يعتري أسلوب تعاملنا مع الطلبة بعض النقص أيضاً وقد يلحق في إعدادنا وتخطيطنا أو تقبلنا لطلبتنا ، وفي قدرتنا على التصرف المناسب إزاء ما يجري في الحصة من أحداث ومشاكل والتي قد يخرجنا بعضها عن طورنا فتقع فريسة

للفضب والاثارة وقد تتخذ لذلك قرارات ليست في صالح أي منا أو طلبتنا أو صالح العملية التربوية برمتها ، فقد نقوم بتصرف يمس كرامة الطالب أو يثير كراميته وعناده أو يبعث عنده التحدي لإرادتنا دون مبرر لذلك ، مما سيعود بآثار سلبية على الجميع .

إن علاقة المعلم بالطالب يجب أن تقوم على أساس من الثقة والاحترام المتبادلين ، وعلى تقدير الذات لكل منهما حتى يكون لسلوك المعلم في أقواله وأفعاله أثره الفاعل في نفس طلبته، وله الصوت المسموع عندهم، وأن يسود التعاون بين الطرفين ، يحكمون مبدأ الإقناع والاختراع والاحتكام للعقل والمنطق في كل ما يعرض من أمور ، حتى يكون للمعلم أثره الدائم عليهم ، واحترام رأيه وكلمته عندهم .

وما دام الطالب ليس معصوماً عن الخطأ ، شأنه شأن كل إنسان ، يصيب كما يصيبون ويخطئ كما يخطئون فعليتنا أن نأخذ الأمور في هذا المجال بكل هدوء واتزان، ودون مغالاة ، فلا ننضمّ خطأه إن أخطأ ولا نهمل ما يصيب فيه ، إن أصاب، ولا نستهين بقدراته أو نسخر منها مهما كانت ومهما كان مستواها .

إن على المعلم أن يحافظ على كيانه عند طلبته بما يتناسب ومكانته، وبما يخلق له عندهم صورة تتم عن التقدير والاحترام ، له هيئته في نفوسهم ناجمة عن احترامهم له ، وتعاملهم معه، وليست وليدة العنف والشدّة، وبقتهم به جراء تمكّنه من مادته التي يقوم بتدريسها لهم ، فتبقى فكرتهم الحسنة ثابتة لا تهتز لأي سبب كان، لقوله وعمله الواقع اللازم في نفوسهم .

وهناك من المعلمين من يتعامل مع الطلبة من منطلق اعتقادهم أنهم جميعاً مخلوقات بشرية. تجمعهم خصائص مشتركة، لهم جميعاً العواطف نفسها، ويمرون في نموهم، بالمراحل نفسها كذلك، كما أن لهم الحاجات الأساسية الحياتية نفسها، ويفكرون بنفس الأساليب التي يفكر بها غيرهم. وهذا الاعتقاد - وإن كان وجهة نظر عامة - إلا أنهم باعتقادهم هذا يحملون ما تنفرد به كل نفس من خصائص تختلف بها عن غيرها، والتي تحفظ لكلٍ منهم كيانه الخاص الذي يتميز به عن الكائنات البشرية الأخرى .

فالناس وإن كانوا جميعاً يحبون ويكرهون، يفرحون ويحزنون، إلا أنهم جميعاً يتفاوتون في درجة الانفعال في هذه العواطف، وفي الدوافع التي تثيرها فيهم، فما يُعجب شخصاً ما أو يسره لا يشترط بالضرورة أن يُعجب الآخرين أو يسرهم، وبنفس الدرجة من الانفعال، كما أن هناك بين الأفراد فروقاً اجتماعية وأخرى أسرية واقتصادية وثقافية، كما أن هناك فروقاً في الاهتمامات والقدرات الخاصة حتى بين أفراد الموهبة الواحدة، مما يخلق عند كل منهم أسلوبه الخاص في التفكير، وفي عمق هذا التفكير ومداه، وفي القدرة على التعامل مع الغير وأسلوب هذا التعامل وكذلك في قدرته على مجابهة المشاكل والتحديات، وفي اتخاذ القرار، فما ينفعني مثلاً قد لا ينفع غيري، وما أراه جيلاً قد يراه غيري قبيحاً وما أستعربه أنا في فترة زمنية معينة، قد يحتاج غيري لاستيعابه إلى زمن قد يقل وقد يكثر .

إن هذا الافتراض الذي يحمله بعض المعلمين، وبخاصة في العقود الماضية يُعنيهم من عناء التعرف على طلبتهم وخصائص كل منهم، وقدراته ومواهبه، ومن العمل على رعايتها وتنميتها، كما أنهم يقومون بتدريس الطلبة وتكاد تكون عيوتهم مخمضة عن مدى ملاءمة المادة التدريسية للطلبة، وعن الأساليب الأفضل لتناوله في الحصة الصفية، وبما يتفق ومصلحة الطلبة، ويتمشى مع نضجهم جسدياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً. ويغفلون كذلك عما إذا كان الطلبة يجهدون متعة في دراستهم أم لا .

إن على المعلم أن يكون ذا بصيرة نافذة يستقرى بها الأمور، وأن يكون ذا قدرة على ما يبدر من الطلبة من دلائل وإيماءات يستقرى بها ما في داخل نفوسهم، وما يفكرون به، وعلى تقرير متى تبدأ خطوة دراسية معينة، ومتى تنتهي، وهل يُقبل الطلبة على المدرسة والدرس بعامل الرغبة أم بعامل الخوف، وهل يُصغون إليه بمقولم وقلوبهم أم ينصرفون إليه بعيونهم، بعيدون عنه بمقولم وأحاسيسهم . وهذه أمور كلها لها أثرها على إنجاز الطلبة، وعلى اختيار الأسلوب الأفضل للتعامل معهم كطلبة أولاً وكبشر ثانياً .

إن مثل هذه الأمور يعتمد البتّ فيها على المعلم نفسه، وقدرته على استنباط ما توحى به تصرفات الطلبة، وتعبيرات وجوههم . وما تحمله من دلائل

وإشارات . وقد يعتمد المعلم في تقرير ذلك إلى إحساسه الخاص وما يعمل في داخله من شعور وهواجس وما يراود ذهنه من أفكار، فيقيس ما عند الطالب من إحساس وشعور وهواجس ويتعرف عليها بما عنده هو من شعور وإحساس وهواجس ، ما دام يعتقد أنه والطلبة لهم خصائص عامة ، وأحاسيس مشتركة، فإذا تسرب إلى نفسه الضجر والملل، حكم على أن طلبته قد انتابهم مثل هذا الشعور، فيعتمد إلى إنهاء الحصة الصفية، أو استبدال نشاطهم بنشاط آخر يبعث عندهم الحماسة للعمل من جديد، ولا يخفى ما في هذا الحكم من مجازفة، لأنه لا يوجد شخصان متماثلان يحمل كلّ منهما نفس الشعور الذي يحمله الآخر، ونفس الدرجة والشدة، فإقبال أحد الطلبة على المعلم ومادته الدراسية يعتمد كثيراً على أسلوب المعلم وعلاقته به ، وعلى طبيعة المادة الدراسية فضلاً عن اهتماماته وقدراته الخاصة، وما يحيط به من ظروف خاصة كذلك .

ان المعلم إذا ما سار في هذا الاتجاه انصب تفكيره واعتباراته في تدريسه على الخصائص المشتركة عند الطلبة جميعاً، ودون التركيز على طبيعة المادة الدراسية نفسها، أو الأخذ بعين الاعتبار أن الطالب هو محور العملية التربوية، أو أن هناك بين الطلبة فروقاً فردية .

كما تصبح نظرتة لتدريب المعلم وتأهيله مجرد عملية روتينية . ليس لها في عمله سوى أثر ضئيل، وكذلك أثرها على العملية التربوية، وأن لا فرق هناك بين معلم متدرب أو غير متدرب على اعتبار أن ليس في وسع المعلم أن يعمل شأنًا ذا بال في قدرات الطالب وخصائصه الفطرية، ومثل هذه النظرة يجانبها الصواب لأن في استطاعة المعلم أن ينمي ما عند الطالب من مواهب وقدرات خاصة وتطورها إذا ما اكتشفها، وهما لها، المناخ المناسب . كما أن في إعداد المعلم وتدريبه ما يساعده على التفكير للوصول إلى الأسلوب الأفضل لإعداد المادة الدراسية ، وتنظيمها، ومن ثم تدريسها للطلبة والوصول بها إلى نتائج أفضل، كما أن في إهمال المعلم لذلك ما يجعله يهمل ما عند طلبته من مواهب وقدرات فيكون سبباً في ضمورها وضعفها .

ومع ما في هذا من أثر في عملية التدريس ونتائجها إلا أن الأمر كله يعود في

نهاية الأمر إلى المعلم نفسه، وعلى ما عنده من إحساس داخلي بوجوب القيام بما يترتب عليه من مهام، وكذلك بشعوره الخاص ما إذا كان يفيد من عملية التدريب والتأهيل، فهو الحكم الفصل في ذلك والمعتمد الأول والأخير في إصدار هذا الحكم بما يتعلق به هو نفسه وبما يتعلق بعمله .

## مراعاة قواعد السلوك

من المفيد إذا ما أردنا أن يسلك الطلبة وفق الأنظمة المرعية في المدرسة وفي الصف أن نقوم بإيضاح هذه الأنظمة لهم، ونجري معهم حواراً ونقاشاً بشأنها، ليكونوا راضين عنها، مقتنعين بفائدتها لهم، وأن نعمل على تذكيرهم دائماً بها، وبأهميتها لهم، ليكون تطبيقهم لها فورياً بعد نابعاً من ذواتهم، وقناعاتهم الخاصة، وليس مملئاً عليهم من الخارج بدافع السلطة ، وحتى يتم لنا ذلك علينا مراعاة مايلي :

- ١ - أن نفتح المجال للطلبة لإبداء آرائهم ووجهة نظرهم حولها، وأن يجري النقاش في ذلك بحرية ووضوح للوصول إلى قناعة تامة بأنها قواعد مناسبة ومفيدة، لها أهميتها وتقديرها .
- ٢ - التعزيز الدائم والمستمر وبشكل ثابت لهذا السلوك .
- ٣ - أن نقدم للطلبة أمثلة وشواهد حسية على بنود لائحة النظام والتعليقات، تزيد من توضيح الصورة لهم عنها .
- ٤ - من المحتمل أن يتذكر الطلبة ويستجيبوا لكل قاعدة سلوكية يشعرون بفائدتها، ولذا من المفيد أن نطلب منهم تقديم اقتراحاتهم بشأنها، أو التعليق عليها، أو إبداء آرائهم فيها .
- ٥ - أن نعرض لائحة النظام في مكان بارز في غرفة الصف وفي ردهات المدرسة ليراها جميع الطلبة وتكون معيناً لهم على تذكرها، وعدم إغفالها .

٦ - دع الطلبة يحسون بأنك واثق من أنهم سيعملون بموجب هذا النظام، وبكل دقة وأمانة، وأنهم يمتلكون القدرة على ذلك مثل قولهم : (إن انجازكم سيكون أفضل وفي مستوى أعلى) أو : (إن انجازكم سيكون أدق وأسرع، تريثوا الآن، ودعوا الوقت للأشطة الحرة) وذلك حين يمارس الطلبة أو أحدهم السلوك المطلوب والنظام المقرر .

وأن نوجه أنظار الطلبة دوماً إلى كل تصرف مرغوب فيه قام به أحدهم أو مجموعة منهم، حتى يكون لهم في ذلك القدوة ومضرب المثل، وإذا كان لا بد من توجيه بسبب سوء تصرف أحد الطلبة، خاطبنا بهذا التوجيه جميع الطلبة ودون استثناء فلا نوجه الخطاب لطالب معين، أو فئة معينة إلا إذا تكرر منهم ذلك، على أن نخاطبهم عندها منفردين وبمعزل عن الطلبة الآخرين .

٧ - يتأثر الأطفال في سلوكهم كثيراً بمن يقضون معه معظم وقتهم، أو من يقوم على رعايتهم وقتاً طويلاً أو من له في أذهانهم صورة تتم عن تقدير واحترام له بحيث أصبح أنموذجاً له وقدوة يحتذيه في تصرفه وسلوكه، وكذلك الحال مع من يملك زمام السلطة، أو يمنح الجوائز والمكافآت، وإلى المدى الذي يرى فيه الطفل بأنه شبيه له .

٨ - من المتوقع أن يحذو الطلبة في سلوكهم حذو معلمهم إذا ما نال إعجابهم ، وتقديرهم . وكانت له عندهم مكانة مميزة ، فيحذون حذوه في كل ما يقوم به أمامهم، داخل الصف وخارجه ، بل وتراهم يقلدونه في مظهره وشخصيته ، وفي أسلوب كلامه ، وفي رعايته للنظام والتشديد بالوقت في الدوام ووقت الانصراف ، والاهتمام بحسن المظهر والترتيب والأمانة ، وبذلك نضمن - وإلى حد كبير - أن يحافظ الطلبة على مظهرهم وسلوكهم وممتلكاتهم نظيفة مرتبة متأثرين بالمعلم القدوة ، أو عن طريق حديثه الهادي معهم ، الذي يدخل إلى قلوبهم ونفوسهم، وليس عن طريق الصراخ الذي ينفر النفوس، أو عن طريق التعليقات الإيجابية، وليس السلبية منها ، وبذلك يوفر المعلم لطلبة أنموذجاً لهذه الأنواع من السلوك ، على أن يكون سلوكه هو مطابقاً للسلوك الذي يدعو له، وينادي به .

وأحياناً ، وفي حالات خاصة ، يكون سلوك الطلبة نموذجاً للتأخرين حيث يقلده بعضهم . وبخاصة إذا ما كان لهذا التصرف نتائج الإيجابية عند المعلم أو حين يشعر أحدهم بوجود شبهة وتقارب ، وخصائص مشتركة بينه وبين من يسعى إلى تقليده ، ومن هنا علينا أن لا نشيب الطالب على سلوكه في الصف إلا في حالات محددة ومحدودة وأن لا نقصر ذلك على طالب بعينه ، أو فئة معينة دون سائر الأشخاص والفئات الأخرى . ومن هنا أصبح من الواجب أن نركز الاهتمام في التوجيه نحو السلوك الحسن نفسه ، وليس لصاحب هذا السلوك .

وقد نلجأ أحياناً فنعرض على الطلبة ما قام به أحدهم باعتباره عملاً متقناً يستحق التقدير ليكون نموذجاً لهم ، وفي هذا ما يلفت نظر الطلبة بشكل غير مباشر إلى أن يصلوا إلى المستوى نفسه في الإنجاز الذي وصله زميلهم ، أو كما لو طلب المعلم من أحدهم أن يقرأ لهم ما كتبه عن موضوع ما ، أو رسالة ما ، أو قصيدة مثلاً أو قصة ، أو قام بحل مسألة لم يستطع غيره في الصف أن يحلها . فيعرض عليهم خطوات الحل التي تتم عن قدرته على التفكير ، وربط الحقائق بعضها ببعض ليصل إلى الحل المطلوب .

## إصدار التعليمات

التعليمات هي أحداث مقررّة يقوم المعلم بنقلها حرفياً للطلبة ، ماذا يعملون ، وهي إلى حد كبير جزء من الحياة اليومية المدرسية ، والتي لم تحظ بالعناية والاهتمام اللازمين ، لتكون فاعلة لها أثرها على سلوك الطلبة وأعمالهم .

إن فاعلية أية تعليمات لا تتوقف على الكلمات التي تصاغ فيها ، وإنما أيضاً على الأسلوب الذي وصلت فيه إلى الطلبة ، ونقلت به إليهم ، ومع ما يتضمنه هذا الأسلوب من نبرة في الصوت ، وما رافقه من تعبيرات الوجه ، وحركة اليدين والعينين ، أو هزة الكتف ، والأهم من هذا كله اقتناع الطلبة بمضمون هذه التعليمات ، وتقبلهم له .

وعلينا ونحن نقل إليهم هذه التعليقات أن نتأكد من أنهم أولوها إصغاءهم،  
واهتموا بها، وأنهم فهموا واستوعبوا المطلوب منها .

ونحن نمارس إصدار التعليقات في المدرسة مرات عدة ، وبخاصة في تأدية  
الامتحانات ، أو القيام بالأنشطة التربوية ، أو في إقرار النظام أو أداء الواجبات  
المدرسية ، وغيرها من الأمور .

وحتى يكون لهذه التعليقات أثرها في نفوس الطلبة ، يدفعهم للعمل بموجبها  
لا بد من اتخاذ الخطوات التالية : -

١ - التخطيط إذ علينا أن نحدد ما نريد نقله للطلبة مقدماً، وعن وعي وإدراك  
تامين حتى نتحاشى استعمال حالات الاستدراك أو النسيان فلا نلجأ لنقول :  
(نعم ، هناك شيء آخر ، وهو . . . ) وبخاصة بعد أن يبدأ الطلبة العمل بتنفيذ  
ما تطلبه منهم هذه التعليقات .

٢ - أن نستحوذ على انتباه الطلبة ، وإصغائهم ، ونحن نُدلي إليهم بهذه التعليقات  
وأن نختار مكاناً نقف فيه ، بحيث نكون على مرأى ومسمع من الجميع .

٣ - أن يكون مضمون هذه التعليقات واضحاً ومفهوماً للجميع ، وفي مقدورهم  
القيام به حتى يستوعبوه ، وينفذوه ، وأن يكون واضحاً لديهم أن التنفيذ أمر  
يجب القيام به وليس أمراً طوعياً للطلاب الخيار فيه ، وأن تصاغ التعليقات على  
شكل توجيه ، وليس على صيغة اختيار فنقول مثلاً : (ما عدد الذين سيقومون  
برحلة غدأ ؟) بدلاً من أن نقول : (من كان منكم يرغب القيام برحلة ،  
فليرفع يده) .

٤ - أن نتأكد من أن الطلبة قد استوعبوا المطلوب من هذه التعليقات ، وقد نطلب  
لذلك من بعضهم أن يكرر على مسامعنا بعض ما ورد في هذه التعليقات ، إذ  
من السهل علينا أن نزيل الغموض في أي منها قبل البدء بالعمل ، من أن نعمد  
إلى إزالته أو تصحيح ما ورد فيها من خطأ بعد وقوع الخطأ ، فالوقاية خير من  
العلاج .



٥ - المباشرة في التنفيذ : بعد كل ما سبق يمكن لنا أن نعلن إشارة البدء في العمل ، وقد نناقش مع الطلبة خطوات التنفيذ، وأسلوب العمل قبل البدء فيه إذا كانوا صغار السن ، حتى نضمن حسن سير العمل إلى حد ما .

## الأعمال المعتادة (الروتين)

وهي أعمال يقوم بها المعنيون في المدرسة بشكل آلي ، وتصدر عنهم بفعل قوة النظام والتعليمات حيث تُلقى في روع الطلبة ، وتستقر في آذانهم أنها اجراءات معينة تحدث في فترات معينة وبشكل منظم خلال اليوم المدرسي أو خلال أسبوع مثلاً ، مثل تسجيل الطلبة ، ودخول الحصة والخروج منها ، وتوزيع الكتب والمواد المدرسية ، وتشكيل الفرق والمجموعات ، وإعادة ترتيب البيئة الفيزيكية للصف ، كلها أمور أساسية في الحياة اليومية المدرسية ولا يحتاج القيام بها إلى أعمال الذهن ، وكذا القرينة . ويمكن إنجازها بشكل روتيني ، وخارج أوقات التدريس، وقد يقوم بذلك بمباشرة المعلم وإشرافه خطوة خطوة ، وبالتوالي والتتابع إذا ما أردنا أن نعلم الطلبة الجدد أسلوب القيام بالروتين المعمول به ، ويمرور الوقت يصبح قيام الطلبة به ممكناً ودون ما حاجة إلى إشراف ، أو أية تعليمات بهذا الشأن .

ونحن نستخدم الاتصال اللفظي مع الطلبة كوسيلة شائعة للتضاهم والتخاطب عند بني البشر ، إلا أننا نستعمل أحياناً العلامات البصرية المميزة بدلاً من ذلك ، توفيراً للوقت والجهد معاً ، فقد نستخدم بدلاً من ذلك بطاقات ذات لون خاص لكل مجموعة أدوات مثلاً ، وقد نصنع صناديق ذات لون معين ، نودع فيها أعمال الطلبة ونشاطاتهم في نوع معين بعد جمعها منهم ، وقد نضع لكل مجموعة عملٍ من الطلبة بطاقة خاصة ذات لون خاص تدل على المجموعة التي يتسبون إليها ، وقد نصنع بطاقة خاصة بلونٍ خاص ليدل على نوع النشاط الذي تمارسه فئة من الطلبة ، كما هو الحال في استخدام إشارات المرور للسائقين ، ففي ذلك ما يعيننا عن

الفوضى ، ويجنبنا هدر الوقت وإضاعته في الاستفهام والسؤال وفي الإجابة والشرح والتوضيح الذي يمكن أن يلجأ إليه الطلبة إذا ما كانت وسيلة الاتصال معهم تقتصر على الاتصال اللفظي .

## إعداد التقارير

إذا كان للمعلم أن يراجع أعمال الطلبة ، ويتفقد ما ليقف على مدى تقدمهم وليقوم بناءً على ذلك باختيار الأنشطة والواجبات المدرسية المناسبة لهم ، فعليه أن يحتفظ عن كل ذلك بتقارير يُعدّها عن الإجراءات التي قام بها بهذا الخصوص ، وعن نتائج هذه الإجراءات وبشكل مفصل ومنظم للرجوع إليها عن الحاجة ، وبخاصة حين تقرير نوع الأنشطة المناسبة والواجبات المدرسية التي نقدمها لهم ، واتخاذ ما نراه مناسباً لتعزيز ما تعلموه ، أو إعادة النظر فيه ، ومراجعتها أو الإضافة عليه ، أو إعادة قياسه وتقويمه عن طريق الامتحانات .

## التنوع في الأنشطة

يمكن أن نصنف الأنشطة إلى تلك التي نجد فيها متعة ، لأنها تلبي احتياجاتنا وتلاهي اهتماماتنا ، وتلك التي لا نجد فيها أية متعة ، ولا تثير فينا أي اهتمام ، وبعضها يقع بين هذه وتلك ، فلا هي تجذبنا إليها بشكل جاد ، ولا هي من التي نغفلها ، وتبقى خارج دائرة اهتمامنا ، ولذا كان علينا كمعلمين أن نميز بين أنواع الأنشطة هذه لنختار منها المناسب للطلبة ، وفي الوقت المناسب .

لقد وجد Gannuway ١٩٧٦م . أن الأعمال الكتابية تأتي في آخر قائمة الأنشطة التي يرغبها الطلبة ، ومن المحتمل أن يميز الصغار منهم بين النشاط الذي يتطلب الجهد في العمل ، وبين ذلك الذي لا يتطلب مثل هذا الجهد ، ومن هنا كان

الحساب وكتابة القصة مثلاً لها الأفضلية عندهم ، وكذلك الرسم والألعاب والتمثيل المسرحي وعمل النماذج .

ومن الصعب أن يظل الطالب محافظاً على اندفاعه ونشاطه في العمل مدة طويلة ، حيث يتأهب الفجر والتعب ، ويصبح في حاجة إلى الراحة والاسترخاء لتجديد نشاطه ، ولذا كان من المفضل في مثل هذه الحالة أن يقوم بأنشطة ترويحاً تريح أعصابه ، وتجدد نشاطه ليصبح عندها قادراً على العمل من جديد وبهمة ونشاط دائبين .

إن التنوع في النشاط عامل هام في الحفاظ على انتباه الطلبة وتجديد قواهم كما أنه يوفر لهم الفرصة للابداع وتنمية قدراتهم الابداعية .

علينا أن نركز جهودنا على أنشطة تلبي احتياجات كافة الطلبة مع تنوع مستواها ، وتنوع اهتماماتهم وقدراتهم ، وأن نأخذ بالقول المأثور : ( في التغيير راحة كما لو أنك استرحت فعلاً من العمل ) .

إن التنوع في الأنشطة لا يقتصر على اختلاف نوع النشاط فحسب ، وإنما أيضاً على اختلاف مستوى الصعوبة والأداء كذلك ، واختلاف التوقيت لمزاومتها ، فهناك أنشطة يفضل أن نزاولها في بداية اليوم الدراسي وأخرى في وسطه وثالثة في نهايته ، حسب فترة نشاط الطلبة ، ونوع النشاط ، أو المادة الدراسية التي يتعلمونها ، ومدى ما يتطلبه ذلك من جهد عقلي أو عضلي أو من كليهما معاً . فتكون النشاطات الترويقية بعد كل نشاط وبجهود عقلي ، وفيما يلي بعض الإرشادات التي تؤخذ بعين الاعتبار حين اختيار أي نشاط ، أو استبداله بغيره ، وهي :

١ - مراعاة الوقت المخصص للنشاط ، والذي يعتمد على كمية المادة التعليمية وعلى ✓ الفئة العمرية للطلبة ، ومدى حاجتهم للتغيير ، وأن يتوفر لدى المعلم الإحساس اللازم ، وتقدير الحاجة لما يحتاجه الطلبة ، وما يجلب اهتمامهم ، ويستحوذ على عقولهم وخيالهم ، وأن يلجأ للتغيير أو التبديل حين يبدو على الطلبة مظاهر التعب والإجهاد أو الميل للاسترخاء .

٢ - مراعاة التدرج<sup>٤</sup> في أي نشاط يقوم به الطلبة بحيث يكون بسيطاً في البداية ، ولا

يحتاج إلى كبير جهدٍ وعناء، وعمق في التفكير، ثم يتدرج مستواه حتى يتاح المجال فيه للإبداع والتفوق. وأن تكلف الطلبة في اليوم الواحد بسلسلة من الأنشطة تختلف في مستوياتها من حيث السهولة والصعوبة وفي تعدد أنواعها ومتطلباتها .

٣ - أن لا نستمر على القيام بنشاط معين فترة طويلة من الزمن ونحن جالسون على مقاعدنا أو مصغون إلى المعلم مثلاً، حتى وإن كان هذا النشاط من النوع الذي يقبل عليه الطلبة بحماسة واجتهاد، وذلك حتى لا يصلوا إلى درجة من التعب يفتر فيها نشاطهم، وتكل فيها عقولهم إذا ما استمروا في مزاولة النشاط نفسه فترة طويلة من الوقت، فالإنسان بطبيعته يميل إلى التغيير والتبديل، ويجد متعة في ذلك .

٤ - وبالمقابل يجب أن لا تطول فترة الانتظار للقيام بنشاط جديد، فذلك يبعث على العبث ، والإخلال بالنظام .

٥ - ومع أنه يمكن أن يقوم الطلبة بأنشطة متعددة وهم جلوس في أماكنهم كالقراءة والكتابة والرسم وحل مسائل الحساب، وغير ذلك، إلا أنه من المستحسن أن يقوموا بأنشطة تتطلب تغيير أماكن الجلوس، والقيام بأنشطة بشكلٍ إفرادي وأخرى بشكل جماعي ، وهو أمر في متناول يد المعلم ، ويستطيع تنفيذه دون الرجوع إلى مسؤول آخر في المدرسة .

٦ - أن نوفر للطلبة فرصة الاختيار لأسلوب العمل في بعض الأنشطة والواجبات المدرسية، ففي ذلك ما يوفر لهم فرصة التنوع والتغيير، ويعتمد ذلك على طبيعة النشاط وطبيعة المادة التعليمية .

٧ - هناك بعض الأنشطة والواجبات التي تتطلب طبيعتها تدخلاً مباشراً من المعلم وبشكل واسع ، وبعضها لا يتطلب إلا الحد الأدنى من التدخل ، وبعضها الآخر يمكن أن يقوم به الطلبة أنفسهم ودون التدخل من أي إنسان .

٨ - إن نمط العمل وأسلوبه يعتمد على طبيعة العمل الذي نقوم به، سواء أكان أسلوباً إفرادياً ، أم تنافسياً ، أم تعاونياً ، ولكلٍ من هذه الأساليب ما يناسبه

من تنظيم لقاعة الجلوس، ومدى سهولة الحركة والتنقل فيها، واستخدام المواد التعليمية، وهذه كلها تبيء الفرصة لوجود عنصر التنوع في العمل .

٩ - إن الأسلوب الذي نحدّد به محتوى المنهاج على مدار العام الدراسي يبيء إطاراً للعمل اليومي والأسبوعي، وتوزيعه على الأيام والحصص اليومية حسب نوع الأنشطة وتتابعها في الحصة الواحدة، ومن هنا كان التركيز على استثمار الوقت المخصص للحصة، ولأقصى حد ممكن .

إن التخطيط الفاعل يشمل اختيار هذه الأنشطة التي تسهل على الطلبة إنجاز أهداف الحصة الصفية، والتأكد من أن هذه الأهداف ستم خلال الوقت المخصص لهذه الحصة .

إن فشل العديد من خطط التدريس الصفية حين وضعها موضع التنفيذ ، يعود إلى سوء في التوقيت ، فقد يُعطي المعلم وقتاً أطول من اللازم، أو أقل للأهداف الجزئية من الحصة ، وقد تستغرق وقتاً أطول مما يجب في جمع اللوازم الدراسية من الطلبة، أو في توزيعها عليهم، ومن هنا فإن التخطيط الفاعل لا يقتصر على حسن اختيار الأنشطة وما نُعده لهم من واجبات فحسب، وإنما على تنظيم الوقت، وحسن توزيعه على الأهداف الجزئية للدرس بشكل مناسب .

ويقول ( Marland ١٩٧٥م ) في هذا الصدد :-

إن مختلف أنواع نشاط التعليم يجب أن تتناسب مع الأهداف التربوية ومع الزمن الذي نخصصه لكل منها، بحيث تكون متتابعة ومتسلسلة تشكل في مجموعها كلاً متكاملًا، وتسهّل على الطلبة إنجازها ويلوغيها .

وعلينا ونحن نعد خطة الدرس أن نمنح كل طالب الفرصة للعمل الجاد، من حيث نوعية النشاط وعدده ، والفترة الزمنية اللازمة للطلاب للاصغاء والمناقشة والحوار ، ومن ثم التطبيق والإنجاز ، ويرى ، Kranc و Risley أن انتباه الطلبة للمعلم في قراءته قصة لهم من كتاب أو في شرحه للدرس يكون أقوى إذا سبق ذلك حصة سادها الهدوء ، وبشكل أفضل بكثير مما لو سبقها نشاط صاحبه صخب وضجيج .

## املاً الوقت بما يفيد

إن أخطر ما يواجهه المعلم من مشاكل صفية، يكون حين يجلس الطلبة في مقاعدهم ولا عمل لهم، حيث يضطرون في مثل هذه الحالة إلى البحث عما يشغلهم، ويملاؤن به وقتهم. وأكثر ما يميل غالبيتهم في ذلك إلى اللهو والعبث في الصف والعمل غير الجاد وغير المسؤول مما يسبب الفوضى في الصف، والارتباك للمعلم وهو أمر يتكرر حدوثه غالباً في بداية الحصة، وفي نهايتها، وفي الفترة الانتقالية من درس إلى درس، أو من نشاط إلى نشاط ١٩٧٩م Arlin، ولذا كان من المهم في تخطيطنا للدرس أن نُبقي على نشاط الطلبة واتشغلهم داخل الحصة وطيلة الوقت فنعدّ لذلك واجبات إضافية للطلبة إذا ما تطلب الأمر ذلك.

أو إذا انتهى الدرس وبقي متسع من الوقت، إذ بذلك يجد الطلبة ما يملأ فراغهم وكذلك المعلم، وقد يقوم المعلم ملء هذا الفراغ من الوقت بتلخيص الدرس مع الطلبة، أو بمراجعة ما ورد فيه من أفكار، أو بإجراء فحص قصير لما تناولوه من مادة دراسية في الحصة، وهكذا. وقد نعهد إلى من ينجز واجبه من الطلبة بشكل أسرع من بقيتهم، القيام بواجب آخر ليعمل على إنجازه، فلا ندعه ينتظر حتى يفرغ الجميع من واجبه.

## تنظيم الأنشطة

إن قيام الطلبة بأنشطة متنوعة في نفس الوقت أمر يشكل تحدياً صافراً لقدرة المعلم على التنظيم ولمهاراته في ذلك. ومفتاح العمل في ذلك هو التخطيط الجيد وتنظيم الأنشطة، وتوفير مختلف الوسائل التعليمية اللازمة، وكل ذلك في الوقت المناسب، مع تخصيص المساحة المناسبة لكل نشاط وبما يتفق ونوع هذا النشاط، وعدد الطلبة الذين يمارسونه.

## فكر قبل أن تبدأ

حين يخطط المعلم ، أو حين يعدّ درسه ، أو يقوم بتدريسه ، يجول في خاطره السؤال التالي : -

هل سيكون لما قمت به في الصف أثر فاعل على الطلبة ؟

وحتى يكون لذلك أثره لا بد من أن يستعرض المعلم في ذاكرته ، ما قام به من إعداد وتخطيط وما وفره من عتاد ، ومن علة ، ويسترجع ما جرى داخل الحصة من أحداث وتفاعلات ليقوم بعملية تقويم شاملة لعملية التعلم والتعليم بجميع عناصرها ، وأبعادها . ويقف على احتمالات نجاحها وفشلها ، وما قد يكون فيها من نواحي القصور ، فيسأل نفسه الأسئلة التالية ليكون لديه إجابات مناسبة يستعملها في حينها دون تردد ، ودون خشية من أي اضطراب أو بلبلة ، مثل : - ما الوقت الذي أحताجه لتدريس الحصة ؟

ما الذي سيقوم به الطالب إذا ما أنجز عمله قبل الآخرين ؟

ما مدى ملاءمة أهداف الحصة للطلبة ، وما مدى استعدادهم لها ؟

ما الذي أتوقعه بالنسبة لإقبال الطلبة على الدرس ؟

ما الصعوبات المحتملة التي سيواجهها الطلبة ؟

ما مدى تسلسل الأفكار وترابطها في الحصة ؟ وهكذا .

إن نظرة مسبقة للأمور على هذه الصورة ، وكيف تجري على صعيد الواقع تساعد المعلم على توقع الصعوبات التي يمكن أن تنشأ خلال عملية التدريس ، كما تساعد على مدى ملاءمة ما أعد من أنشطة وواجبات للطلبة ، لتلبية أهداف الدرس ، ومساعدتهم على إنجازها .





# الفصل التاسع

## في الحصة الصفية

- ١ - التعليم الصفّي .
- ٢ - أسئلة بحاجة إلى إجابات .
- ٣ - أسئلة حول الصف .
- ٤ - حول التعلّم والتعليم .
- ٥ - إتاحة الفرصة للتعلم .
- ٦ - توجيه الطلبة وتوعيتهم .
- ٧ - الفروق الفردية بين الطلبة .
- ٨ - الحصة وطرح الأسئلة .
- ٩ - الحصة والاتصال اللفظي .
- ١٠ - كيف نحفظ انتباه الطلبة في الحصة ؟
- ١١ - كيف نثير شوق الطلبة للحصة ؟
- ١٢ - حافظ على مسار الدرس .
- ١٣ - تصويب الأخطاء والتغذية الراجعة .
- ١٤ - إجابات الطلبة والتعامل معها .
- ١٥ - المراجعة .



## التعليم الصفّي

تقوم عملية التدريس في الصف على العناصر التالية :-

١ - توعية الطلبة . أي تعريفهم بما سيتعلمونه ، بتهيئتهم لذلك بمقدمة قصيرة ومشوقة لا تستغرق أكثر من دقائق، يساعدنا على ذلك :-

أ - كتابة أهداف الدرس على السبورة بشكل موجز .

ب - توفير فرص التعلم للطلبة عن طريق ربط الدرس الجديد بالدرس القديم وبما لديهم من خبرات تعليمية أخرى مشابهة .

٢ - العرض : حيث يقوم المعلم بشرح الدرس ، وتوضيحه بما يحفظ على الطلبة انتباههم . ويشكل يساعدهم على فهمه واستيعابه عن طريق عرض أمثلة توضيحية ، وبأفكار مترابطة ، متسلسلة والاستعانة في ذلك بما لديه من وسائل تعليمية متاحة . والإكثار من الحوار والمناقشة وتبادل الآراء والأفكار بين الطلبة والمعلم وطرح الأسئلة الهادفة التي تثير التفكير ، أو تساعد على الربط والاستنتاج ، كل ذلك بلغة سليمة وصيغة واضحة محددة ، والإجابة عن كل ما يستوضح عند الطلبة ، أو يغلط عليهم فهمه ، يساعده على ذلك تجزئة الدرس إلى أفكار رئيسة، وكل فكرة رئيسة إلى أفكار أخرى جزئية ، وأن يقوم بعملية تقويم آنية لكل هدف جزئي حتى يستطيع أن يقرر الخطوة التالية في الحصة ، إما بمراجعة ما سبق ، وإما بالتركيز على نفس الفكرة أو الانتقال إلى فكرة أخرى جديدة .

وعلى المعلم أن يعمل على أن يدرك الطلبة ضرورة التعلم بكل جدية وإخلاص، وبكل وعي واهتمام، وأن يبذلوا كل ما يلزم من جهد عضلي وعقلي وقد يتخذ المعلم لذلك عدة أساليب ، فيشرح أهمية هذا التعلم لهم ، باعتباره ضرورة من ضرورات حياتهم ، ويشجعهم على الاستفهام وطرح الأسئلة ، وإبداء الآراء ، وتكليفهم القيام بواجبات تبعث عندهم المتعة ... ، وتتحدى قدراتهم .

إن عملية التعليم تعطي ثمارها المرجوة بالاتصال الفاعل بين المعلم والمتعلم في عملية التدريس Fenster macher ١٩٨٦ م .

وفىما يلي نموذج يبين السير في حصة صفية بخطوات عامة ، تنطبق على تدريس أي مادة من المواد .

الأسلوب	الهدف العام	العمل المطلوب
<ul style="list-style-type: none"> <li>- كتابة الأهداف على السبورة .</li> <li>- توفير فرص التعلم بنجاح وفي وقت مبكر .</li> <li>- الربط بين الخبرات التربوية السابقة ، والخبرات الأخرى الجديدة .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- توعية الطلبة بتوقعات المعلم</li> </ul>	(١) المقدمة وتبينة الطلبة .
<ul style="list-style-type: none"> <li>- توفير أرضية صلبة للدرس الجديد .</li> <li>- استخدام لغة سليمة .</li> <li>- تقسيم العمل إلى أهداف جزئية ، بخطوات متتابعة ومتسلسلة .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- فهم الطالب محتوى الدرس واستيعابه لمضمونه</li> </ul>	(٢) عرض الدرس/ الشرح .
<ul style="list-style-type: none"> <li>- طرح أسئلة تستدعي التفكير والتفكير .</li> <li>- الشرح والتوضيح وتقديم الأمثلة .</li> <li>- توجيه السؤال لأحد الطلبة أو للصف كله .</li> <li>- أن نكلف طالباً معيناً للإجابة</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- وقوف المعلم على مدى فهم الطلبة ، واستيعابهم .</li> </ul>	(٣) طرح الأمثلة .

العمل المطلوب	الهدف العام	الاسلوب
		عن السؤال . أو أن نختار واحداً من بين فئة منهم .
(٤) الواجبات المدرسية	- إعادة ما تعلمه الطلبة للتعرف على مدى قدرتهم على تطبيقه وتطبيقه في حالات مماثلة في المستقبل .	- تكليف الطلبة بواجبات متنوعة تتعلق مباشرة بنتائج التعلم المرغوب فيه . - توضيح أهداف الواجب والإرشادات اللازمة للإنجازه - تشجيع حمل الطالب وتدريبه، وإعداد شرح إضافي إذا لزم الأمر .
(٥) انصراف الطلبة للعمل .	- انصراف الطلبة للتعلم واستغلال الوقت في ذلك ويذل الجهد المطلوب للتعلم الجديد .	- التدليل على أن التعلم أمر مهم الطلبة وأنه يتناسب ومستواهم . - طرح أسئلة . - تقديم إيضاحات واستفسارات لازمة للطلبة . - إعطاء الطلبة واجبات يجدون فيها التحدي ويشعرون معها بالثقة .
(٦) عملية التقويم .	- الوقوف على مستوى إتجاز الطلبة فيما تعلموه	- الامتحانات القصيرة أو الطويلة . - تكليف الطلبة بتلخيص الدرس أو إعداد أسئلة عنه ... وهكذا .

## أسئلة بحاجة إلى إجابات

هناك أسئلة تطرح نفسها على المعلم ليجد لها إجابات شافية تسهل له عمله، وتوقفه على حقيقة أمره وهي : -

س١ : ما المدى الذي يحسّ به نحو طلبته، ويشعر معهم ، ومدى ارتباطه بهم من حيث تقديمه المساعدة اللازمة لكل منهم ؟

س٢ : ما مدى إحساسه بما عند الطلبة من عزم وتصميم لرفع مستوى إنجازهم وتحصيلهم الدراسي ؟

س٣ : ما مدى رغبتهم وميلهم للتقيد مع ما يريده منهم ؟

س٤ : ما مدى إحساسه بجدية الطلبة في تفاعل داخل الصف وتعاونهم معه ؟

س٥ : ما مدى تحمل الطلبة للمسؤولية ؟ وهل هناك دلائل ومؤشرات تبدو منهم، وتدلّه على سلوكهم ونواياهم، وعلى أفكارهم ؟

س٦ : ما مدى تواصلهم مع غيرهم ، وإقامة علاقات معهم ؟ ومدى إحساسهم بأنهم ينتمون إلى المجتمع الذي يعيشون فيه ؟

س٧ : ما مدى إقبالهم على القيام بالمخاطرة والمجازفة ؟

س٨ : ما مدى قدرتهم على الأخذ بزمam المبادرة ؟

س٩ : ما مدى تقديرهم لما يبدية غيرهم من آراء وأفكارٍ جزئية لها فائدتها ؟

## وحول رعاية المعلم للطالب

- س١ : ما مدى مساعدة المعلم للطالب على امتلاكه للمعرفة والبحث عنها وما عنده من حب الاستطلاع ، والتنقيب ؟
- س٢ : هل يوفر لطلبته حرية العمل وحرية الاختيار ؟
- س٣ : ما مدى إثارته حوافز الطالب لاستقاء المعرفة وتطويرها ؟ والعمل على تميمتها عنده ؟
- س٤ : ما مدى معرفته بقدرات طلبته ، وما عندهم من استعدادات ومواهب فطرية ليستطيع بناء على ذلك أن يقرر ما إذا كان الطالب موهوباً ، أم أنه في مستوى عادي ، أم أنه دون المستوى ؟
- س٥ : ما مدى تفهمه لطلبته ، وتقديره لظروفهم ، ليشعر معهم ، ويقدم ما يلزم لهم من مساعدة ؟
- س٦ : ما مدى ما يتوفر عنده من كتب وأجهزة ومواد تعليمية ومرافق صحية وملاعب ومكتبة ومختبرات تمكنهم من القيام بأنشطة منهجية وضرب منهجية ؟
- س٧ : ما مدى ما عندهم من إحساس بالقدرة على التعرف على الطلبة عن طريق غير مباشر ، بما يبدو عليهم من مؤشرات ودلائل في أقوالهم وأفعالهم ؟
- س٨ : ما مدى قدرة طلبته على الاتصال مع الغير سواء بالاتصال اللفظي أم الكتابي ؟
- س٩ : هل يعقد للطلبة ندوات وجلسات لإجراء حوار أو مناقشة حول موضوع معين ؟
- س١٠ : ما مدى تشجيعه للقراءة الحرة ، وتشجيعهم على تحديث ما عندهم من معارف ومعلومات ؟

س١١ : ما مدى ما عند طلبته من تقدير لأراء الغير واحترامها، وبخاصة ما كان منها إبداعياً، وهل يفيد منها في حالات مماثلة، فقيمة المعرفة تتمثل في مدى فائدتها، وإسهامها في خدمة الإنسان ورفاهيته ؟

س١٢ : ما مدى تشجيعه لما عند الطلبة من مواهب فنية أو إبداعية أو فكرية ؟ فيشجعهم مثلاً على قول الشعر أو الرسم أو النحت والتصوير أو ممارسة الفنون الأدبية الأخرى ؟

## أسئلة حول الصف

س١ : هل عدد طلبة الصف الواحد يتناسب مع مساحته ؟ وهل تتوفر فيه للطلبة سهولة الحركة والانتقال ؟ وتيسر للمعلم الإشراف على جميع الطلبة دون التسبب في وقوع مضايقات لهم، أو مشاكل ؟

س٢ : مدى الاعتبار الذي يوليه لأفكار الطلبة ، فيعمل على توسيعها مثلاً ؟ أو بلورتها؟ أو تنقيحها وتعديلها ؟ أو يجمع الدلائل للوقوف على مدى صحتها؟ أو يزيد عليها ، وهل يطرحها للنقاش والحوار ليتعرف على آراء الآخرين بشأنها ؟ وهل يطلب منهم أدلة تدعمها ؟ وأمثلة تطبيقية عليها ؟

س٣ : مدى اهتمامه بتشجيع الطلبة على الحوار والمناقشة وتبادل الآراء والمعلومات دون التعصب لرأي معين ؟

س٤ : مدى اهتمامه بتوجيه الطلبة لتمحيص ما يقدم إليهم من أفكار ، والقيام بتدقيقها للتثبت من مدى صحتها ، أو مدى خطئها ، ومدى الفائدة المرجوة منها بعد تقويمها ؟

س٥ : هل يشجع الطلبة على استكشاف البيئة من حولهم للتعرف عليها ؟

س٦ : هل يشجع الطلبة على الافادة مما يقرأون ويطلعون ، وأن يكون لهم رأيهم الخاص فيما يقرأون ويطلعون .



س٧ : هل يستخدم في الحوار الأسلوب الكتابي عن طريق كتابة مذكرات ، أو نشر هذا الحوار في مجلة المدرسة مثلاً . بحيث يكون بينه وبين طالب ، أو بين طالبين فيقوم الطالب بطرح أسئلة ويقدم ما لديه من أفكار ومقترحات جديدة ، أو ما يتوقعه من أفكار تخطر على باله أو القيام بتلخيص أو مناقشة لما ورد على لسان محاضر مثلاً في ندوة أو محاضرة ؟

س٨ : مدى توفر الأنشطة المخطط لها ، ومزاولة الطلبة لهذه الأنشطة التي تهدف إلى تشجيع الاتصال بالآخرين وتكامل الأفكار في شتى ميادين العلم والمعرفة وما له أهمية عند الطالب ؟

س٩ : مدى تشجيعه للطلاب على التعاون مع الغير والتعاطف معهم ، وتقدير أحاسيسهم ؟

س١٠ : مدى تفاعله مع الطلبة وتفاعلهم معه سواء أكان ذلك داخل الحصة أم خارجها ومدى تقبل كل منها للآخر ؟

س١١ : مدى توفر المرافق التربوية ، وسهولة الانتفاع منها ؟

س١٢ : مدى توفر المناخ التربوي المناسب الذي يساعد على التواصل والتفاعل ؟

س١٣ : مدى احترامه لاستغلال الذات عند الطالب ، ومدى احترامه لحرية القول والعمل ؟

س١٤ : مدى تشجيعه للطاقت المتوافرة عند الطلبة فيعمل على تنميتها والإفادة منها واستغلالها ؟

س١٥ : مدى انفتاحه على البيئة المحلية من حوله ، وعلى البيئة الخارجية كذلك والعالمية ، نظراً لما بين هذه البيئات من تكامل وتواصل الطالب من شأنها تقوية العلاقات الجماعية ، والتعاون والمشاركة ؟

س١٦ : إلى أي مدى يشجع الطالب على اتباع القيم الإنسانية ، وتقديره لأهميتها في حياة الإنسان ، وكذلك الاحتكام للعقل والمنطق حين إصدار الأحكام المتعلقة بالصراع بين الحق والباطل ، وبين الفضيلة والرذيلة وهكذا ؟

س١٧ : المدى الذي يشجع فيه الطالب على النظر للأمور من زوايا متعددة ، وليس من زاوية واحدة فقط ؟

## حول التعلّم والتعليم (١٩٨٤م goodlad)

س١ : مدى رغبة المعلم في الاندماج بالمجتمع المدرسي ، والعمل على تطوير المنهاج، وعملية التعلّم والتعليم، وبشكل لا يقتصر على الصف الذي يعلمه فحسب، وإنما يمتد ذلك ليشمل الصف الذي دونه، وذلك الذي يعلمه على الأهل ؟

س٢ : أن يقرر المعلم مع من سيتعامل ويتفاعل من أجل المصلحة العامة، ومتى يكون ذلك ؟ ومن أجل ماذا ؟

س٣ : ما المدى الذي يشعر فيه المعلم بثقته بنفسه، وبأهمية كيانه الخاص وقدراته الخاصة بالنسبة له ولمجتمعه ؟

س٤ : مدى ولائه لمدرسته وعمله ، بحيث يشعر أنه جزء منها وسمعته مستمدة من سمعتها، ويجد في عمله متعة حسية وجدانية ؟

س٥ : مدى رغبته في تقديم المساعدة للمدارس الأخرى لتكوين صورة واضحة عن أهداف مدرسته وتشكيل رؤية إيجابية عنها Light Foot ١٩٨٢م باعتبار أن المدرسة ذات المستوى الرفيع هي تلك التي لها أهداف واضحة محددة، ولها كذلك هويتها الخاصة، وكيانها الخاص ؟

س٦ : مدى إيمانه بالعمل المشترك مع المعلمين والعمل معهم بروح الفريق لتنفيذ طاقاتهم ، والإفادة من الوقت لأقصى حدٍ لتحقيق طموحاتهم التربوية في المدرسة ؟

س٧ : مدى شعوره بأهمية التجديد والتطوير والعمل بهما، وعلى الأخص ما تعلق منها بعمله سواء أكان ذلك على الصعيد الفردي أم على الصعيد الجماعي، وسعيه المتواصل لتنمية نفسه بنفسه ذاتياً وبالتعلم المستمر ، أم بالالتحاق في مسابقات دراسية أم دورات خاصة، أم بالاشتراك في ندوات ومؤتمرات تربوية عامة ؟

س ٨ : مدى قدرته على تخطي العمل الروتيني بحيث لا يكون أسير هذا الروتين،  
وإنها ينظر للأمور نظرة متجددة، تخلص من قيود العمل الممل الذي يسير على  
وتيرة واحدة ، فيصمد نشاطه وحماسه في العمل ، وإنها هو تلافياً لذلك  
يعمل على التغيير والتبديل والتطوير حتى تبقى جذوة نشاطه ، وعليه أن  
يكون واسع الأفق، فلا يمحصر اهتمامه فقط فيما يقال له وفيما هو بين يديه ،  
وإنها ينظر للأمور نظرة مستقبلية ببصيرة نافذة وفكر ثاقب .

وعليها - نحن المعلمين - أن ننظر لمهمتنا نظرة أوسع وأبعد من أن تنحصر فيما  
نعدّه للطلبة من أهداف، وأن نعترف أن نتائج التدريس والإنجاز التعليمي لا يتمثل  
في منجزات الطالب من المنهاج، وإنها بتوعية الحياة التي سيحيها في المستقبل .

إن كل ما نقوم به داخل المدرسة وخارجها من مهام، يجب أن لا تصرف  
أنظارنا عن التمسك بما نؤمن به من قيم ومثل اجتماعية والتي علينا أن نراعيها في  
كل تصرفاتنا سواء أكانت مع أنفسنا أم مع غيرنا ، وسواء أكان علينا رقيب أم لم  
يكن، فنجعل من ذواتنا وضائرا الرقيب الأول والأخير علينا في تطبيق ذلك .

إن التحدي الكبير الذي يواجه المعلم يتمثل فيما يتخذه من قرارات عن قصد  
أم عن غير قصد ، سواء أتملقت بالمناخ الصفّي ، كيف نعلم ؟ أم كيف نوزع على  
الطلبة مواردنا التربوية وفي الوقت المناسب لما فيه خير العملية التربوية برمتها،  
وكذلك أي المشاكل التي تحدث داخل الصف وخارجه ويجب أن تخطى باهتمامنا  
وعنايتنا .

وعليها ونحن نخطط لدرسنا أو نطور منهاجنا أن تكون الموضوعية رائدا ،  
وأن تتوفر لدينا الكفاية التقنية اللازمة لذلك ، فنحن لا نزال نسير في الاتجاه الذي  
يعتقد أن حاجات الطلبة يمكن تحديدها ببضع مهارات معينة ، ويقلد قليل من  
المعرفة دون أن نضع في الحسبان فردية الطالب وكيانه المستقل فنجد أنفسنا عن قصد  
أو دون قصد نميل إلى بعض الطلبة دون البعض الآخر وبشكل بعيد عن الموضوعية  
والعدالة .

إن أي برنامج في التخطيط والتطوير يجب أن يعمل على التوفيق بين ما لدينا

على صعيد الواقع من إمكانات وموارد وقدرات، وبين ما نؤمل فيه ونطمح إليه، فلا يترسخ عندنا الاعتقاد بأن التعلم ما هو إلا نشاط يمكن لنا أن نتقنه ، والتحكم فيه فنعمل على التوفيق بين الصورة التي نحملها عن الطالب وبين الأسلوب الذي نتعامل به معه ، وبين ما هو ضروري لا بد منه، ولا مندوحة عنه ، وبين ما يمكن لنا الاستغناء عنه ، حتى نتمكن من الإمساك بزمام الأمور في التدريس ، ونسير به على خطى ثابتة في طريق واضح ليكون لنا دور فاعل في تشكيل سلوك الطالب ، وفي إنجازه الأكاديمي ، وتحديد الوقت اللازم لعملنا وبلوغ أهدافنا فنحن - لا نزال - نفترض أننا نسير في الاتجاه الأفضل كلما ازدادت معارفنا ، وتوافرت معلوماتنا أو استخدامنا تقنيات التعلم بشكل صحيح ، أي ان الكم هو الذي لا يزال يسيطر على عقولنا ، وعلى معاييرنا في التقويم ، دون أن نعي دور النوع وأثره في ذلك ، لنوليهِ العناية اللازمة التي يستحقها، وتناسب مع دوره وأهميته .

## إتاحة الفرصة للتعلم

للإحاطة بهذا الموضوع، علينا أن نجيب عن الأسئلة التالية : -

- ١ - ماذا نفهم من فرصة التعلم ؟ وما المقصود منها ؟
- ٢ - ما العوامل التي تؤثر على مدى توافر هذه الفرصة ؟
- ٣ - ما الذي يمكن لنا عمله حتى نزيد من فرص التعلم للطالب ؟

لقد حدد (Caroll ١٩٦٣م) الفرصة للتعلم بأنها كمية الوقت المخصص لتعلم مادة ما، أو شيء ما، فإذا كان المطلوب منا استيعاب مفهوم (الاسم) مثلاً، فإن فرصة التعلم - وبكل بساطة - هي طول الفترة الزمنية اللازمة للتعرف على مفهوم الاسم، وتمييزه عن غيره من الكلمات، أو هي الوقت الذي يقضيه المتعلم ليتعلم شيئاً ما، ويعتمد هذا الأمر على مدى قابلية المتعلم، واستعداده للتعلم، وما دام المعلم لا يستطيع التحكم في الزمن المطلوب للتعلم، إلا أن لديه بعض هذا التحكم لتوفير فرصة التعلم، وقد نقول : إنها الوقت الذي يقضيه المتعلم، ويتجاوب فيه

مع عملية التعلّم، وهو أمر يعتمد على :-

أ - نوعية التعلّم .

ب - فرصة التعلّم .

ج - جدية المتعلّم، وإقباله على التعلّم .

أو هي كما يقول (Husen 1976م) : هي النسبة بين ما تعلمناه نظرياً ، وبين ما خبرناه فيها عملياً، ومارسناه، وكلما كانت هذه النسبة أكبر، كلما كانت فرصة التعلّم أكبر، وهي من وجهة نظره متغير قياسي يعبر عن صدق المحتوى الدراسي، وصحته، وما إذا كان المتعلم قد تزود بأي تعلّم يتعلق بالمحتوى الذي يجري قياسه، أو المادة الدراسية التي تناولناها في عملية التدريس .

وتقاس فرصة التعلّم بعدد السنوات التي يقضيها الطالب في المدرسة ليتعلم موضوعاً معيناً، (أي الأيام الدراسية الفعلية التي قضّاها، أو عدد الساعات التي استغرقها لهذا الغرض) . وهو أمر يعتمد على قدرة الطالب وعلى الاتّجاه، وله على التعلّم أثر غير مباشر ، إذ ينحصر أثره المباشر على ما يصرفه المتعلم من وقت جدي في العمل، ومن المفيد في مثل هذه الحالة أن نشرح للطلبة جدوى استغلال الوقت، واستثماره بشكل جيّد ، وعدم إضاعة الوقت فيما لا طائل تحته ، أو فيما لا يمت إلى عملية التعلّم بصلّة، وجدوى انتظام الدوام والحضور للمدرسة ، والحصّة الصفية، وفي تركيز الانتباه لكل ما يجري داخل الحصّة من مناقشة وحوار، وعرض للأفكار والمفاهيم والمصطلحات، كما أن للمناخ الصفّي أثره في هذا المجال ، وفي ضرورة إجراء الامتحانات في موااعيها المقررة، للتأكد من أن تعلّم ما قد حصل عند الطالب .

من المسلّم به أن هناك صعوبات تعترض طريق الطالب إذا ما أراد أن يتعلم، وهناك من لا تُتاح له الفرصة ليتعلم أبداً، ومنهم من لا تسعفه ظروفه الخاصة في ذلك، وتنشأ صعوبات التعلم من عوامل عدة هي :-

١ - مدى استيعابه لمحتوى المادة الدراسية بما فيها من مفاهيم، ومهارات وحقائق وقوانين خلال فترة الدراسة ، والتي قد تطول لتصل إلى نصف الفصل الدراسي، أو إلى فصل بأكمله أو عام دراسي كامل، وقد تمتد عدة أعوام .

٢ - مقدار ما يستوعب من هذه المهارات في اليوم أو الأسبوع ، وهناك عوامل لها أثرها على صعوبات التعلم ، وفي التغلب على هذه الصعوبات ، أو التخفيف من حلتها ، ومن هذه العوامل :

١ - أن يتكيف المعلم في تدريسه لطلبته حسب قدرتهم على الانجاز ، وحسب الوقت الذي يحتاجونه لذلك ، فهناك من يحتاج إلى وقت أقل ، ومنهم من يحتاج إلى وقت أطول ، حسب طبيعة المادة نفسها ، وحسب قدرات الطالب .

٢ - يتأثر الوقت اللازم للتعلم نوعاً ما بنوع الأسلوب الذي يسلكه المعلم في تدريسه داخل الحصة ، فبعض المعلمين يسرع في عرضه لمادته ، وبعضهم يبطئ في ذلك ، وبعضهم لا يحكمه في ذلك معيار معين .

٣ - يتعرض الطالب لصعوبة المحتوى الدراسي إذا ما أسرعنا - ودون تركيز - في عرض المادة الدراسية . وإذا أنقصنا الوقت المخصص للمراجعة وبخاصة للموضوع السابق ، واللازم لربط المادة السابقة بالمادة الجديدة اللاحقة ، وقد يبرر بعض المعلمين هذه السرعة في عرض المادة الجديدة لاعتقادهم أنها سهلة التناول ، ناسين أو متناسين أن هذا المبرر ينطق بوجهة نظرهم الخاصة ، ودون أن يستوثقوا من قدرات طلبتهم على استيعابها ، وأن هناك فروقاً فردية بين الطلبة يجب أخذها بعين الاعتبار في التعامل مع مثل هذه الحالة ، كما يرى بعضهم أن لا حاجة لمراجعة المادة القديمة اعتقاداً منهم أن المفروض في الطلبة أن يكونوا قد قضاوا وقتاً كافياً لمراجعتها دون أن يتأكدوا من ذلك ، لأنهم بنوا حكمهم هذا على افتراضات وليس على حقائق ثابتة .

وقد يتباطأ بعض المعلمين في تدريسهم المادة المطلوبة في بداية الفصل أو أثناءه وتطبيق الخطة الدراسية السنوية ، الأمر الذي يجد المعلم فيه نفسه مضطراً للإسراع فيها فيما بعد ، لأن السنة الدراسية اقتربت من نهايتها ، وعليه أن ينهي المادة المقررة بأسرع ما يمكن .

إن للإدارة الصفية عاملاً هاماً في إتاحة الفرصة للتعلم حيث يقول Dr. David Berlimes : لن يكون هناك فرصة للتعلم في صف شاعت فيه الفوضى، وانفراط فيه عقد النظام، وفقد فيه المعلم السيطرة على زمام الأمور ، كما أن لأسلوب المعلم في تقسيمه لزمان الحصة حسب سرعة سيره فيها، وحسب الأهداف التي حلدها لنفسه فيها، وحسن استثماره لهذا الوقت بعدم إضاعته له ، فكل ذلك له أثره على حسن التدريس ، وتوفير فرصة جيدة لتعلم الطالب .

كما أنه يجب أن يعد المعلم ترتيباً زمنياً معيناً لبلوغ الأهداف التربوية ، وإتمام المنهاج الدراسي وإجراء الاختبارات بحيث يكون بينها جميعاً توافق زمني فيتنق اجراء الامتحان مثلاً مع المادة الدراسية التي قطعت من المنهاج في الفترة الزمنية المحددة لها ، فأى سوء في مثل هذا الترتيب قد لا يؤدي إلى عملية تقويم صحيحة وناجحة .

وعلى المعلمين والمديرين كذلك أن يعوا ما يتضمنه مفهوم فرصة التعلم من أمور معقدة، ومتداخلة، كما أن هناك ضرورة لوجود تخطيط دراسي دقيق، لتوافر للطلبة الفرصة لتعلم ما يتفق وتوقعاتهم، وأن يكون المعلم على وعي تام، متى يسرع في تعليمه مادته الدراسية، ومتى يبطئ فيها، ومتى يقوم بمراجعة شاملة لها، وأي الأهداف تحتاج إلى تركيز أكثر من غيرها فهناك أحياناً ما قد يتوفر لنا أن نتعلمه في وقت أسرع مما نتوقع وبكيفية أكبر وقد يكون العكس .

وحين يعلم المعلم عليه أن يسأل نفسه ويشكل دوري دائم ما يأتي : -

ما الفرصة التي أتحتها للطلبة ليتعلموا فيها ؟

ما نسبة الجزء الذي قطعته من المنهاج في حصّة زمنية معينة أو في يوم دراسي، أو على مدى أسبوع كامل ؟

إن زيادة هذه النسبة ، أو نقصانها يعتمد على درجة إتقان الطلبة لما سبق وأن تعلموه وأنجزوه .

وفي ضوء ذلك يقرر المعلم متى يتنقل إلى خطوة أخرى، أو إلى هدف أو موضوع آخر، ومتى يقوم بمراجعة المادة، أو يجري للطلبة اختباراً فيها .

إن للمشاخ التربوي في الصف، وأسلوب المعلم في التدريس وتعامله مع طلبته وطريقته في حل المشاكل معهم، كل ذلك له أثر بالغ في توفير فرصة لتعلم الطالب، وإشاعة جو من الحماسة للقبال على التعلم والاستزادة منه، كما يمكن أن يفيد المعلم - وإلى الدرجة القصوى - من زمن الحصة المخصص لها، للإشراف على الطلبة أثناء قيامهم بواجباتهم المدرسية، وأنشطتهم وهم على مقاعدهم الدراسية .

## توجيه الطلبة وتوعيتهم

إن الأهداف من توعية الطلبة وتوجيههم هي ما يلي : -

١ - كيف يصبح لما يقوم به الطالب داخل الصف معنى عنده وأهمية، وكيف ينشأ عنده الإحساس بضرورة إنجاز ما يطلب منه وضرورة العمل الجاد لذلك ؟

٢ - إلى أي مدى يكون عند الطالب عمق الإحساس بهذه الأنشطة التي تكلفه بها وإدراك أهميتها ؟

٣ - ما الذي يمكن أن يقوم به المعلم لينصرف الطلبة لعملية التعلم بعقولهم وحواسهم ؟

يقول Ralph Tyler : منذ عدة عقود كانت عملية التعلم تعتمد على الطالب إلى حد بعيد، فهو يمارس كل يوم خبرات تربوية متنوعة، ويكتسب أخرى جديدة، كما يستمع إلى محاضرات وندوات، ويشارك في حوار ومناقشات، ويقوم بها كُلف به من واجبات، ويمكن أن يكون لكل هذه الأمور معنى وأهمية عند كل متعلم جيد .

إن المتعلم الجيد يعرف ما الذي في حديث المعلم يجب أن يصغي إليه، ويعرف متى يشارك في الصف، وفي النقاش، وكيف ينجز أعماله وواجباته المدرسية بكفاية وإتقان. وإن كان بعضهم يحتاج إلى مساعدة ليعرف كيف ينجز واجباته وأنشطته. وتتمثل هذه المساعدة إما بعرض الأهداف المطلوبة، وإما بالقيام بمراجعة شاملة لما تم تعلمه، فالأهداف ما هي إلا عبارة عما نتوقع من الطالب أن يتعلمه



خلال فترة زمنية محددة، وإذا كانت الأهداف واضحة في معناها ومبناها ساعدت الطالب على أن يفهم السبب الذي من أجله يقوم بما يقوم به، كما أن الوضوح يحمل الطلبة على الانصراف للتعلم، والتفرغ له، كما يزودهم بما يلزم للعمل من أجل بلوغ هذه الأهداف التي سيكون لها عندهم معنى، وفي نفوسهم قيمة وأهمية .

## الفروق الفردية بين الطلبة

يلتحق الطلبة في المدرسة بقابليات مختلفة لاختلاف في قدراتهم الفطرية، وفي تنوع هذه القدرات وكذلك لاختلافهم في بيئتهم الأسرية، وفي مجتمعاتهم، وفي تراثهم الثقافي، وتوفر المدرسة لكل منهم فرصة الحوار والمناقشة، والتشجيع على القيام بالمحاولة والاستكشاف، وتوفر مصادر المعرفة من كتب وأدوات وأجهزة وغيرها .

يجب علينا أن نقر بوجود هذه الفروق، وأن نقر كذلك بوجود فروق في الانجاز والتحصيل الدراسي بناء على ذلك، كما يجب علينا أن نقر بأن هذه الفروق ليست فروقاً ثابتة، وإنما هي فروق متغيرة، ولكن ليس بالإمكان إزالتها، وإنما بالإمكان تخفيفها ولذا علينا أن نأخذ بيد كل طالب، وأن نساعد على بلوغ أقصى ما تؤهله له قدراته وقابلياته الخاصة منها والعامة ليفيد منها أقصى حد ممكن .

إن هذه الفروق هي التي تجعل لكل منا كياناً مستقلاً يتميز به عن غيره من الناس، فعلينا أن لا نهمل هذه الفروق في عملنا نحن كمعلمين وإنما علينا مراعاتها في تدريسنا، وفي إعداد خططنا التربوية، وفي العمل على اكتشاف ما لدى كل طالب من مواهب وقدرات لنعمل على تنميتها وتغذيتها، فتقويه هذه الفروق في القدرات وتغذيتها أمر لازم وضروري لرفع شأن المجتمع وتلبية احتياجاته، بدلاً من أن نعمل على إهمالها وطمسها .

وحتى يتمكن المعلم من التعامل مع هذه الفروق الفردية عليه أن يسأل

نفسه :

أ - إلى أي مدى تتسع الفروق الفردية بين الطلبة ؟

ب - كيف تؤثر هذه الفروق على علاقة الطالب بالمعلم داخل الصف ؟

ج - ما السبيل الذي يجب أن يسلكه المعلم ليتعامل بنجاح مع هذه الفروق ؟

وهناك أكثر من طريق للتعامل مع هذه الفروق في الصف ، وفي عملية

التدريس ، ومن ذلك :-

أ - أن نعطي للطلبة مناهج ومساقات مختلفة تتناسب ، ومستوى قابلياتهم وإنجازاتهم .

ب - أن نعطي للطلبة نفس المناهج والمساقات ، ولكن بمستويات مختلفة بناء على ما عندهم من قابليات ، ومن قدرات على الإنجاز .

ج - أن نقدم لضعاف التحصيل من الطلبة مساقات تقوية ، لمعالجة ما عندهم من ضعف أو لتعويضهم عما فاتهم من مواد دراسية ، ونقدم للأقوياء مساقات متقدمة ، أو أن نلجأ للتدريس المتسارع .

د - نصف طلبة الصف الواحد حسب التقارب في المستوى العلمي بحيث يتبنى المعلم ما بينهم من فروق ، فيراعيها في تدريسه ، ويسير وفق مستوى المتوسطين منهم في التحصيل والإنجاز .

إن التكيف في التدريس يتطلب تنوعاً واسعاً في ما نستعمله من أجهزة ومواد في التدريس ، وكذلك فيما نقوم به من أنشطة ليتسنى للجميع إنجاز الأهداف العامة ، وهنا نضع في اعتبارنا أن الطلبة في تدريسنا لهم بحاجة إلى اختلاف في أسلوب التدريس ، أو اختلاف في مستوى الإنجاز ، أو اختلاف في كليهما معاً ، اختلاف في الأسلوب واختلاف في المستوى من حيث أن بعض الطلبة يكون أسرع من بعض في التعلم أو أبطأ منه .

وعلى المعلم إزاء ذلك ما يلي :-

أ - أن يتبع في تدريسه أسلوباً غير الأسلوب التقليدي الذي عرفناه وخبرناه .

ب - أن يستخدم أساليب متعددة ، وطرقاً مختلفة ، يفهم بها طلبته ، فيعرف ما

عندهم ، وما هم بحاجة إليه .

جـ - أن يكون لدى الطلبة رغبة صادقة في التعلم ، وفي الاتادة مما وقعوا فيه من أخطاء ، وما خبروه من تجارب .

د - أن يقف على ما يفكر فيه طلبته ، وما يدور في عقولهم ليكون على بينة من أمره ، فلا يكون هو في واد وطلبته في واد آخر .

هـ - أن يهتم بالعمل على رفع مستوى التحصيل والاثجاز عند جميع الطلبة ، ويشكل يفوق اهتمامه بالتحرف على قدراتهم ، فالمعلم يعرف عن تحصيل الطالب وإنجازه أكثر مما يعرفه عن قدراته ومواهبه .

و - أن يرفع من روح الطلبة المعنوية ، ويمزز ثقتهم بنفسهم ، ويقدرتهم على التغلب على ما يواجهونه من صعوبات وعقبات ، إذا هم تحملوا بالصبر والمثابرة وأن في قدرة كل منهم أن يصل في تحصيله وإنجازه إلى مستوى معين مقبول في أي عمل يقوم به ولكن المشكلة تكمن في : ما الذي يمكن لنا نحن عمله لمساعدة مختلف الطلبة ليصلوا الى أعلى مستوى ممكن لهم من تحصيل وإنجاز في المدرسة .

وتتمثل الاجابة عن هذا السؤال بأحد طريقتين : -

١ - اتباع أسلوب التسريع في التعلم .

٢ - التكيف في التعليم ، وهما أفضل أسلوبين للتعامل مع الفروق الفردية .

إن من ينادي بالتسريع يعتقد أن الفروق الفردية بين الطلبة تبقى ثابتة ، بينما التسريع يكون بنقل الطالب إلى صف أعلى من صفه ، أو بتزويده بمساقات ذات مستوى أعلى .

أما التكيف في التعليم فيعني أن نضع الطلبة جميعهم في الصف نفسه ، يتعلمون فيه نفس المنهاج ، ويؤمن أتباع هذا الأسلوب بأن الفروق الفردية متغيرة ، وليست ثابتة وللسير وفق هذا المنهاج علينا ما يلي : -

أ - تحديد ما عند الطلبة من نقاط القوة ومن نقاط الضعف في المواد التعليمية .

- ب - أن نقوم بعملية تقويم مستمرة للطلبة، لنقف على مدى ما حصل عندهم من تقدم أو تأخر، وذلك كل فصل دراسي وبشكل دوري .
- ج - أن نستخدم مصادر متعددة للتعلم، وكذلك أجهزة تعليمية متعددة وصالحة للاستعمال .
- د - زيادة الوقت المخصص للتدريس .
- هـ - نعطي الطالب نوعاً من الخيار بالنسبة للأهداف التدريسية، والمواد والأجهزة التربوية المستعملة .
- و - أن نتيح الفرصة للطلبة لمساعد بعضهم بعضاً، فقد يفيد الطالب من زميله أكثر مما يفيده من معلمه، لقربهما في مستوى النمو والادراك وأسلوب التفاهم .
- ز - أن يعمل المعلمون كفريق واحد يسوده روح التعاون، ووحدة الهدف ووحدة المصير في حال النجاح، وفي حال الفشل .

## ← الحصة وطرح الأسئلة

- لعمل طرح الأسئلة على الطلبة في الحصة من أهم عناصر نجاح المعلم في تدريسه وفي إثارة الفاعلية في الحصة ، وأثرها على الطلبة، ومن هنا كان لا بد من أن يطرح المعلم على نفسه الأسئلة التالية : -
- ١ - ما نوع الأسئلة التي تُطرح في الحصة داخل الصف ؟
  - ٢ - لمن توجه هذه الأسئلة ؟
  - ٣ - ما المشاكل والصعوبات التي تصاحب طرح هذه الأسئلة في الصف ؟
  - ٤ - كيف يمكن للمعلم أن يرفع من مستوى مهارته في إعداد الأسئلة، وصياغتها، وطرحها على الطلبة ؟
- إن المعلم - ولا شك - يعرف مسبقاً الإجابة عن أي سؤال يطرحه هو على

الطلبة، كما أن أسئلته التي يطرحها داخل الحصّة توفر له الفرصة ليصنّي إلى طلبته، ويديّ اهتمامه بهم، ويتعرف من خلال إجاباتهم على آرائهم ومستوى استعدادهم، ونوع الأفكار التي تراودهم ومدى تجاوبهم واستيعابهم لما تلقوه من معلّمهم .

وقد يطرح المعلم أحياناً الأسئلة لإثارة الحيوية والنشاط عند طلبتهم، أو لإثارة انتباههم واهتمامهم إلى نقطة ما ، أو لحفزهم على التفكير، كما يطرح بعضها بشكل هادف وعلى طالب بعينه، أو فئة معينة من الطلبة .

وتتنوع الأسئلة المطروحة ، واللهجة التي تتم عنها حسب الموقف التعليمي الذي يتعرض له المعلم، فقد يطرحها بصيغة الإعجاب، أو بصيغة الاستهجان، أو بصيغة السخرية والاستهزاء ، أو بصيغة التشويق ، أو للتوجيه أو بصيغة التوكيد باعتبارها أوامر يجب القيام بها وتنفيذها، أو نواهٍ يجب الإقلاع عنها .

وتختلف الأسئلة التي يلقاها الطلبة من المعلم في درجة سهولتها وصعوبتها ، وقد تكون أسئلة عامة تتناول هدفاً عاماً ، أو أسئلة خصّصة محدودة تتناول هدفاً واضحاً محدداً وأن كان الواجب يتطلب أن تتنوع الأسئلة من حيث السهولة والصعوبة وتدرج من الأسهل إلى الأصعب بحيث تلاقي مستويات جميع الطلبة ، ضعاف المستوى وأصحاب المستوى العادي والمتفوقين منهم .

وقد نطرح أسئلة تستدعي إحيال الفكر والمقابلة والاستنتاج أو تستدعي إحيال الذاكرة واسترجاع ما نحتاجه منها من مفاهيم ومصطلحات وحقائق ومعارف وهكذا .

وهناك أسئلة لا تتطلب إجابة صريحة واضحة، وإنما تتطلب إبداء وجهة نظر شخصية أو تبريراً لوجهة نظر معينة والدفاع عنها .

وقد يطرح المعلم الأسئلة ليقيف من وجهة نظره هو على مدى ما فهمه الطلبة، واستوعبوه من المادة الدراسية، أما من وجهة نظر الطلبة أنفسهم فهي بالنسبة لهم نوع من التقويم العام لهم . وقد يطرح المعلم أسئلة تهدف إلى إعادة صياغة الإجابة بشكل سليم، وقد لا يعلل المعلم بشكل صحيح السبب في صحة

الإجابة التي يتلقاها أو السبب في خطئها أو السبب في عدم تلقيه أية إجابة عن سؤاله .

لقد جرت أبحاث عدة تناولت الأسئلة التي تُطرح في الصف، فخرجت منها باقتراحات مفيدة لمن يهتمُ بإجراء تحسين على مهارته في صياغة الأسئلة، وما عنده من تقنيات بهذا الخصوص ومن هذه الاقتراحات ما يلي :-

١ - زيادة عدد الأسئلة التي تستدعي التفكير وتوضيح الآراء والدفاع عنها، أو التعليق عليها، وإبداء وجهة نظرٍ فيها .

٢ - زيادة وقت الانتظار بعد طرح السؤال وقبل تلقي الإجابة ليكون لدى الطلبة الوقت الكافي في التفكير بالإجابة، ومن ثم تكليف أحدهم بالإجابة عنه، لأن تفكيرهم فيها يتقطع بمجرد أن يكلف المعلم أحدهم بالإجابة .

٣ - أن تتضمن الأسئلة نوعاً هدفه تشخيص مستوى الطالب والتعرف على ما يحتاجه للوقوف عليه، والأسباب التي أدت إليه، ليقوم المعلم بمعالجة أية حالة ناشئة من ذلك بتعديل أسلوب تدريسه أو بإعادة التركيز على نقاط معينة في الدرس، أو القيام بمراجعة عامة معهم للمادة الدراسية أو تلخيصها، وهذا النوع من الأسئلة يساعد المعلم الطالب في التغلب على مشاكله التعليمية .

٤ - أن يوفر المعلم للطالب فرصة يطرح فيها أسئلة من عنده ويتقبلها منه مهما كانت في مستواها وفي صيغتها، ويشجعه على ذلك ودون أن يسبب له أي حرج أو ضيق .

وعلى المعلم أن يضع في اعتباره أن الأسئلة التي لها إجابات صحيحة مطلقة، هي تلك التي تتطلب استدعاء الذاكرة، أما تلك التي تدور حول إبداء الرأي أو المناقشة، فليس لها إجابة واضحة محددة لأنها تعبر عن وجهة نظر صاحبها وقد تكون صحيحة من وجهة نظره، وخطأ من وجهة نظر الآخرين .

## الحصة الصفية والاتصال اللفظي

إن الملاحظ لما يجري داخل الحصة الصفية سواء في المدرسة الابتدائية أم الثانوية، يرى أن التفاعل اللفظي هو الغالب على الأنشطة فيها ، حيث يكثر المعلم من الحديث وهو يشرح أو يطرح الأسئلة ، أو يصدر التعليمات، أو الطلب من الطلبة الخلود إلى الهدوء وحفظ النظام ، فالحديث هو الوسيلة الرئيسة للاتصال بالطلبة وهو وسيلة التفاهم بين الطرفين وبين الطلبة أنفسهم كذلك، ويصرف المعلم من وقته الكثير من حديثه للطلبة ويشكل يفوق ما يصرفه في التحدث معهم، وهو في تناوله للحصة يغلب كذلك عليه أسلوب المحاضرة أكثر من أسلوب الحوار والنقاش وقد يكون السبب في ذلك أن إجراء أي حوار أو نقاش يتطلب جواً هادئاً، والتزاماً بالنظام ، والذي قد يجد فيه بعض المعلمين صعوبة في ضبطه والحفاظ عليه، وقد يجدون في المبادرة بالحديث ما يخفف عنهم من مشاكل قد تقع في الصف، إذا ما تركوا للطلبة فرصة الأخذ بالحديث .

لقد جرت دراسات عدة تناولت ظاهرة إكثار المعلم من الحديث ، والأسباب الداعية لذلك، فخرجت بنتائج عديدة لعل أهمها اعتقاده أن الإكثار من الحديث قد يزيد من فاعليته في الحصة ، ويزيد في شرح المادة وتوضيحها للطلبة، وفيما يلي بعض الأمور التي من شأنها أن تزيد من فاعلية الاتصال اللفظي وتحسن من أدائه فيه، وهي :-

- ١ - أن يهيئ المعلم الطلبة ذهنياً لفهم أفضل بما يقدمه المعلم إليهم من معارف ومعلومات .
- ٢ - أن يكون المعلم في شرحه للطلبة أكثر دقة لأنه يستخدم كلمات ذات دلالة واضحة ومحددة فيقول مثلاً : (ثلاثة عوامل) بدلاً من أن يقول : (قليل من العوامل) .
- ٣ - يضرب المعلم الأمثلة الحسية ، وشبه الحسية لترسيخ الأفكار المجردة عند

الطالب، فهو يذكر لهم القاعدة أو القانون أولاً، ثم يضرب عليها الأمثلة بعد ذلك زيادة في التوضيح .

٤ - حين يدرس المعلم تقنية أو استراتيجية، عليه أن ينظمها ضمن خطوات متسلسلة واضحة ومحددة، يسهل على الطلبة استيعابها وتنفيذها .

٥ - يمكن للمعلم أن يستخدم أسلوب التشبيه أو الاستعارة في محاولة لتوضيح الأفكار أو ربطها بأخرى أكثر ألفة عند الطلبة .

٦ - يمكن للمعلم أن يستخدم دلائل وإشارات لفظية تلفت الانتباه إلى عناصر في الدرس تفوق في أهميتها العناصر الأخرى، أو يهدي إيماءات تدل على هذه الأهمية فيقول للطلّاب مثلاً :

انتبه لما سأقول . أو : هذا هام . أو أعرفني سمعك للفكرة التالية . أو : أعر هذه النقطة اهتماماً أكبر .

٧ - يمكن للمعلم ومن خلال الاتصال اللفظي أن يربط ما بين الأفكار التي يطرحها، وأن يوضح ما بينها من علاقة تساعد الطلبة على استيعابها وتذكرها .

٨ - وأخيراً يمكن أن يكون الحوار المفتوح بين الطلبة مفيداً شريطة أن يكون الأساس الذي يقوم عليه هذا الحوار واضحاً للجميع، ومتفقاً عليه .

إن الحصة الفاعلة هي التي يكون فيها الاتصال لفظياً كان أم غير ذلك فاعلاً بين المعلم وطلّبه وبين الطلبة أنفسهم، وحتى يتم هذا لا بد من أن ينصرف الطلبة بكليّتهم إلى ما يدور في الحصة من تواصل لفظي، وحوار مفتوح أو محدد ، ومن هنا يجب أن يصل حديث المعلم في الحصة إلى أقل ما يمكن ويكثر حديث الطلبة أكثر ما يمكن، ليتحدّثوا ويحاوروا ويناقشوا، فكلما ازدادت مشاركتهم كلما ازداد في الحصة النشاط والحياة .



## كيف نحافظ على انتباه الطلبة

ان انتباه الطلبة لما يجري داخل الحصة ومتابعتهم لعمل المعلم أمر هام وفعال بالنسبة لإنجاز كل من المعلم والطلبة، غير أن هناك الكثير من عوامل التشتت وصرف الانتباه والأفكار عن المعلم وعن التفاعل داخل الحصة ، وعلى المعلم أن يكون على دراية بما يجلب انتباه الطلبة اليه ، أو يعيدهم ثانية إلى حظيرته ومن ذلك :

١ - أن يبقى المعلم على موقف ثابت وواضح من كل ما يريد أن يوجه انتباه الطلبة إليه، ضمن أمور عديدة، لا يلحقها التعديل والتبديل، فلا يملأها حيناً ويوجه الأفكار إليها حيناً آخر .

٢ - إذا لم تكن الأمور التي تجري داخل الحصة أموراً جوهرية تشد اهتمام الطالب، وتثير انتباهه، فسيان عندها أن يكون الطالب قد تنبه إليها بنفسه، أم بفعل توجيه المعلم .

٣ - تنويع الأنشطة داخل الحصة، من طرح للأسئلة، إلى إجراء حوار إلى القيام بعمل كتابي على السبورة أو الدفاتر، أو بيان وجهة النظر فيما يعرض من أفكار وآراء، وفي استخدام الوسائل المعينة .

٤ - تنوع نبرة الصوت، أو الصمت برهة قصيرة من الزمن، أو تكليف أحد الطلبة إعادة ما سمعه من المعلم، أو ما سمعه من طالب آخر أو التعقيب عليه .

٥ - إذا لفتنا الانتباه إلى أمر ما أو فكرة أو هدف أو مقولة، فعلينا أن نركز عليه لفترات زمنية متعاقبة، وكافية إذا ما أردنا أن يكون تعليمنا فعالاً .

٦ - الصمت برهة بعد طرح أي سؤال على الطلبة، ففي ذلك ما يجلب انتباههم، ويمنحهم فرصة للتفكير في الإجابة، فالانتباه لا يعني مجرد غياب الضجة، وسيطرة الهدوء، وإنما هو ذلك الذي يصدر عن قناعة ذاتية، ويوحى داخل بمقتضى الواجب، أو للشعور بأهمية الفكرة المطروحة، وتقديرنا لما ولأهميتها.

٧ - إثارة اهتمام الطلبة فيما نعرضه من أمور وأفكار داخل الحصة، وبخاصة إذا ما اتفق مع رغبتهم وأصبح بعض مبرهم .

٨ - إذا كانت علاقة المعلم حسنة مع الطلبة، وكانت نظرهم ايجابية للمدرسة ولعملية التعليم، قادهم ذلك إلى الاهتمام بما يقوله المعلم، وزاد من إقبالهم على التفاعل معه ومن المتوقع أن يوجه المعلم انتباه الطلبة أولاً إلى ما يريده منهم ثم يقود هذا الانتباه ويعمل على تعزيزه، وإدامة أمله .

٩ - تكليف الطلبة القيام بأعمال يجدون فيها المتعة والقدرة على إنجازها والتحدى لقدراتهم .

١٠ - أن يقوم المعلم بملاحظة الطلبة ومراقبتهم طيلة الحصة وأن يدخل في روعهم ذلك فلا يغيب عن أذهانهم .

١١ - أن يكون المعلم نفسه يقطاً متنبهاً لما يجري داخل الحصة، وعلى وعي بما يدور في أذهان الطلبة حتى ينقل هذا التأثير إلى الطلبة بفعل عامل التأثير والتأثير .

## كيف نشير حماسة الطلبة وشوقهم للحصة

الحماسة للعمل، والإقبال عليه برغبة وشوق عاملان هامين في الإقبال على التعلم، والحفاظ على الهدوء والنظام داخل الحصة، مما يؤدي إلى مستوى عال من الإنجاز في عملية التعلم والتعليم، وفيما يلي أمور تساعدنا على حفز الطالب وإشاعة الحماسة في نفسه وإثارة شوقه للحصة، وهي :

- ١ - التحلي بروح المرح والدعابة، وتقدير النكتة اللطيفة عند المعلم .
- ٢ - طرح أسئلة غير متوقعة تثير الانتباه، وتدعو إلى التفكير .
- ٣ - إعادة صياغة ما يعرض من أفكار في الحصة صياغة جديدة، وبأسلوب جديد .
- ٤ - اللجوء إلى التنوع والتغيير في مختلف مظاهر الصف، وأنشطته .

٥ - تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة حول إنجاز العمل ، فالطلبة يولوننا الانتباه إذا ما أطلعناهم على مدى تقدمهم شهراً شهراً أو فصلاً بفصل أو حتى أسبوعاً بأسبوع .

٦ - المراقبة الفاعلة لسلوك الطلبة وأنشطتهم ومدى تفاعلهم في تعلمهم .

٧ - توجيه الانتباه للأفكار الرئيسة في المادة الدراسية، والوسائل المعينة على فهم المادة واستيعابها ، وكذلك الحال بالنسبة لمختلف المواقف التعليمية الهامة ، أو تكليف الطلبة استخراج هذه الأفكار من الدرس .

٨ - أن يربط المعلم بين الموضوع الدراسي القديم والآخر الجديد للاستفادة من هذا الترابط .

## حافظ على مسار الدرس

على المعلم إذا ما أراد أن ينجح في مهمته أن يقوم بكل ما من شأنه الإبقاء على مسار الدرس وبالسرية المعقولة، وبما يتناسب ومستوى الطلبة وقدراتهم، وذلك بالاهتمام بالأمر الهامة فيه، والابتعاد عن كل ما من شأنه أن يعيق سيره والانتباه إليه، وبخاصة إذا كان الأمر يتعلق بأمر تأفقه، لا شأن لها بالدرس، ولا تعيق عملية التدريس، أو تشتت الانتباه، مثل سقوط قلم أو مسطرة على الأرض، أو إخراج صوت جراء حركة قام بها أحد طلبته، أو سماع صوت هامس .

إن الحفاظ على سير الحصة وبنفس النشاط، وبالسرية المعقولة مهارة يكتسبها المعلم بالخبرة والمراعاة . وحسن التصرف، والاعداد الجيد للدرس والإدارة الصفية الناجحة، وحين يكون على ثقة من أمره، يعرف أين يقف وأين يسير في الحصة، والسرية التي عليه أن يسير عليها، وكذلك الخطوة التي سيخطوها، ففي ذلك ما يوفر له حرية العمل، والتصرف، سواء في خطوات الدرس أم في التعامل مع الطلبة، وما يسير له أن يحافظ على الدرس في مساره الصحيح، مع استبعاد ما قد يجلب إلى نفوسهم الملل والسأم فانتباه الطلبة، واهتمامهم بالدرس، هو الآلية التي

يبدو فيها العرض الجيد للدرس والذي يتمثل في التفاعل فيما بين عناصر عملية التدريس الثلاثة ، وهي :

المعلم والطالب ومحتوى الدرس وأنشطته .

ومن الأهمية بمكان أن نوفر للطلبة التغذية الراجعة، والمتنوعة ، لتكون أساساً لهم يتصرفون على أساسه ، ويربطون السبب بالنتيجة وبخاصة في ترسيخ الاتجاهات الإيجابية عندهم، وربطها بنتائجها التي تبعث عندهم الارتياح، مما يحملهم على اتباع هذه الاتجاهات، والتصرف بموجها في المستقبل، وهم مطمئنون إلى نتائج ما قاموا به، وإذا عرفوا أن لكل سبب نتيجة، وأن لكل نتيجة سبباً، أدركوا أن الأمور لا تأتي بمحض الصدفة، أو عن طريق الحظ. أدركوا أن لأفعالهم نتائجها، وعليهم تقع مسؤولية ذلك كله، ففيه ما يساعدهم على السير في طريق التقدم، والقيام بالمشاهدة والملاحظة، وتنظيم السلوك .

### تصويب الأخطاء والتغذية الراجعة

يتناول هذا الموضوع أموراً ثلاثة هي :

- ١ - أهمية معرفة الطالب لما تعلمه، وما لم يتعلمه .
  - ٢ - ما الذي يجب أن يقوم به المعلم والطلبة لتصويب ما حصل من أخطاء أثناء عملية التعلم .
  - ٣ - ما الدور الذي تلعبه كل من التغذية الراجعة وتصويب الأخطاء في عملية التعلم والتعليم .
- تقدم التغذية الراجعة للطلبة قاعدة أساسية من المعلومات يمكن بواسطتها أن يعرف ما إذا كانت إجابته صائبة، أم خاطئة وما إذا كان رد فعله على مؤثر ما مناسباً أم غير مناسب حيث أن معرفة النتائج هذه تعتبر متغيراً ثابتاً من المتغيرات التي لها علاقة بالإنجاز ، كما أنها عنصر تعزيز وكما حدده Betes ١٩٨٧ م . بأنه

عملية تهدف إلى زيادة وقوع حدث ما أو تكراره ، أو هي توكيد لحدثٍ يكثر حدوثه ، ويستخدم مع الطلبة من أجل أن تحفزهم على الجهد في العمل والمثابرة عليه ، أو من أجل رفع مستوى الإنجاز عند الطلبة أو الحفاظ على مستواهم إن كان مستوى ربيعاً .

إن التعزيزات الشائعة عند المعلمين هي الثناء أو المديح ، وتقديم المكافآت العينية والمعنوية كالشاشة والابتسام ومنح العلاوات الإضافية أو توفير أنشطة لهم ، مما يجبرون مزاومتها وتبعث عندهم المتعة والسرور .

وقد نستعمل التغذية الراجعة لمساعدة الطلبة على الإجابة عن أسئلة معينة في موضوع معين ، أو عند القيام بحل الواجبات المدرسية أو تقديم امتحان في وحدة دراسية شاملة .

وقد تكون التغذية الراجعة إيجابية ، كما قد تكون سلبية ، ولكل من النوعين أهميته ، ومع أن المعلم قد يجد صعوبة في توفير التغذية الراجعة السلبية لطلابه ، فإن الطلبة بحاجة لمعرفة متى يخطئون ، ونوع الخطأ الذي يقعون فيه ، وكذلك متى يكون إنجازهم متديناً غير مقبول والأسباب التي أدت إلى ذلك ، ذلك أنه إذا أغفلنا الأخطاء والأسباب التي أوقعتنا فيها وأبقيناها دون أن نطلع عليها تراكمت وأصبحت ذات أثر سلبي على التعلم في المستقبل ، وإذا ما قررنا الكشف عنها للطلاب ليتعرف عليها ، فعلينا أن نركز على سلوك الطالب أو إنجازه وليس على شخصه هو فبدلاً من أن نقول له : (مقالك هذا غير مقبول ، أو أنت دون المستوى في هذا المقال) . نقول له : (هذا المقال غير مقبول أو هو دون المستوى المتوقع منك) . وفي هذا تغذية راجعة سلبية كان التركيز فيها على ما قام به الطالب دون أن نتعرض لشخص الطالب بكلمة أو إشارة يستدل منها على أنها إساءة إليه أو إخراج له بشكل مباشر .

فإذا عرف الطالب خطأه ، وسبب هذا الخطأ دون أن نجرح شعوره وإحساسه ، شجعناه على بذل المزيد من الجهد للتغلب عليه ، فالتعلم الهادف يهدف إلى أن يعرف الطالب خطأه وسبب هذا الخطأ . ثم التغلب عليه وتصويبه ، أما التصويب فهو عملية يتغلب بها الطلبة على أخطائهم ويضعون الصواب بدلاً من

الخطأ، ذلك أن الطلبة يفيدون من فهمهم لطبيعة أخطائهم وأسبابها فنقول مثلاً :  
(هذا غير مقبول لسبب كذا وكذا . . . ) .

ومع أن الواجبات اليومية والامتحانات المدرسية يمكن أن يستخدمها لتحديد مشاكل التعلم إلا أن معظم المعلمين يستخدمونها بشكل رئيس، لتقييم إنجاز الطالب بالعلامات أو بالرموز، ولهذا فإن أهمية هذه الواجبات والفحوص لتشخيص الأخطاء تصبح في مثل هذا الاتجاه لاغية ولا يستفاد منها .

إن التغذية الراجعة التي نستمدّها من الفحوص والأعمال الكتابية الأخرى كالواجبات المدرسية مثلاً، لها أهميتها الخاصة، لأن كلاً من المعلمين والطلبة يعيرونها أهمية خاصة، وفيما يلي أمور يمكن أن يفيد منها المربون والمعلمون في توفير تغذية راجعة جيدة للطلبة ولعملية التصحيح وهي :

١ - أن تكون التغذية الراجعة التي نقدمها للطلبة دقيقة وصحيحة. وأن نركز على سلوك الطالب نفسه، وإنجازه نفسه وليس على شخصه .

٢ - يمكن للمعلم أن يعدّ واجبات يومية أو أسبوعية واختبارات كذلك، ثمّنا بمعلومات حول نجاحنا في التعليم أو فشلنا فيه .

٣ - يمكن للمعلم أن يعيد حساباته فيعدّل خططه وأفكاره إذا ما كثر عدد الأخطاء، أو كثر عدد الطلبة الذين لم يستوعبوا الدرس بشكل جيد .

على المعلم أن يشجع طلبته على أن يقوموا هم بتصحيح أخطائهم، لأنه ليس في وسعه أن يصحح جميع ما يقومون به من أخطاء ، ولذا فمن المستحسن أن يتعمدوا على التصحيح الذاتي بإشراف المعلم نفسه، ويعد أن يحدد الأخطاء ووجه الصواب فيها، وبشكل تدريجي بدلاً من أن يعتمدوا في ذلك كلياً على المعلم، ومن المفروض أن يشجع الطلبة بعضهم بعضاً، وأن يراجع كلّ منهم ورقته، ويدققها بنفسه، وكذلك ما يقوم به من مشاريع، وما بعده من تقارير، حتى تصبح هذه الواجبات ذات مستوى رفيع .

إن التعزيز الإيجابي هو التغذية الراجعة الإيجابية، والتعزيز السلبي هو التغذية الراجعة السلبية، وقد يقوم المعلم بهذه التغطية الراجعة دقيقة بدقيقة في الحصة ، أو

فترة بفترة، وكلما النوعين له أهميته .

إن العديد من المعلمين حين يتلقى الواحد منهم إجابة خاطئة يقوم هو بتصويبها بنفسه، أو يحيل السؤال إلى طالب آخر ليجيب عنه، وقد يستدرج الطالب بنفسه، للوصول إلى الإجابة الصحيحة، أو أية إجابة أخرى فهذا الأسلوب في نظرهم هو أفضل من أن يقول للطالب :-

(إن هذه الإجابة هي إجابة خاطئة (Sheepiro and Amderson ١٩٨٨ م .

وأخيراً ، فالتصويب هو ما يقوم به الطالب نفسه للوصول إلى الإجابة الصحيحة، أما التصحيح فهو ما يقوم به المعلم للطالب للوصول إلى هذه الإجابة .

### إجابات الطلبة / والتعامل معها

إن تعاملنا مع ما نتلقى من إجابات من الطلبة عن أسئلتنا، والخيار الذي نختاره للتصرف داخل الحصة، يعتمد على ما إذا كنا ننوي أن نركز جهودنا نحو سلوك أو إجابة نرغب فيها ونريدها، أم على أخرى لا نقرها ولا نريدها .

ونحن نستخدم مبدأ التعزيز من ثناء وتشجيع أو منح امتيازات ومكافآت للإجابات الصحيحة، وهو ما يعرف بالاتجاه الإيجابي، وإذا تلقينا إجابة خاطئة فقد نعلم إلى تصحيحها مباشرة وهو ما يعرف بالأسلوب التصحيحي، وقد نطلب من أحد الطلبة أن يأتي بالإجابة الصحيحة إذا كان يعرفها، وقد نلجأ إلى أسلوب غير مباشر، فنجري مع الطالب حواراً أو نطرح عليه أسئلة من شأنها أن تساعد على الاهتمام إلى الإجابة الصحيحة، وهو ما يعرف بأسلوب التصويب، وقد نطلب من الطالب أن يعيد ما قام به، أو قاله مرة أخرى على أن يتجنب ما أوقعه في الخطأ في المرة الأولى، وقد يقوم المعلم بسلسلة من الخطوات التي من شأنها أن تحدد من الاجراءات الخاطئة .

يلجأ المعلم إلى أسلوب التصويب هذا حين يعتقد أن التلاميذ قد أصبح لديهم

الخبرة الكافية لمعالجة مواقف مماثلة، أو أبدوا السلوك الصحيح في بعض الأوقات، وتوقع منهم المعلم أن يقوموا به مرة أخرى .

وأكثر ما نستعمل الاتجاه الإيجابي حين يتعلق الأمر بأعمال الطالب الأكاديمية، أما أسلوب التصويب فأكثر ما نستعمله إزاء السلوك الاجتماعي للطلاب .

( Wheldell and Merrell ١٩٨٤م ) ، واستعمال أي من الاتجاهين في موضع الآخر له أثره على توقعات المعلم من الطلبة بشكل قوي .

يلجأ المعلم إلى أسلوب التصويب بدلاً من السلوك الإيجابي في تعامله مع ما يبيده طلبته من مظاهر السلوك الاجتماعي، مثل قيام أحدهم بالشوش في الحصة، أو بلزجاج الآخرين، أو بالتهاون وعدم المبالاة في تلبية ما يطلب منه القيام به، مما يضطر المعلم إلى أن يقضي وقتاً أطول مما يجب على حل مشاكل النظام والمشاكل الإدارية .

ويستعمل المعلم أسلوب التصحيح إزاء تصرف غير مقبول من الطلبة ويذكرهم بذلك إذا ما قاموا بما يخالف رغبته، فيقول للطلاب مثلاً: (كن هادئاً) أو: (اعتدل في جلستك) أو : (أدر وجهك وانظر أمامك) .

وقد يكون في توجيه أنظار الطلبة إلى السلوك السيء ليتجنبوه ما يأتي بمرود عكسي. فقد يكرر الطالب هذا النوع من السلوك رغبة في جذب الأنظار إليه، أو ليصبح بطلاً في نظر بعض زملائه، وأنه قادر على تحدي المعلم باعتبار هذا التصرف في نظره هو الوسيلة الوحيدة لذلك. ومن هنا نجد أنه في الوقت الذي يهدف فيه المعلم إلى تثبيط سلوك غير مرغوب فيه، قد يشجعه ويقوي من احتمال تكراره إذا ما أولاه اهتمامه بشكلٍ مثير وملفت للنظر .

فلذا أكثر من الطلب ليجلس الطالب بصمت وهدهو فقد يكثر شغبه وضحجه، (Thomas and Becker Engel mann ١٩٧٥م) .

وكذلك الحال بالنسبة لما يقوم به المعلم من تصحيح لأخطاء القراءة، إذ سرعان ما يسرع المعلم إلى تصحيح الطالب حين يخطئ وهو يقرأ، ومثل هذا الأسلوب قد يكون له نتائج إيجابية إذا استخدمناه من حين لآخر، ولم نستخدمه



بشكل دائم ، فقد يكون التجاوز أحياناً عن الخطأ هو السلوك الأصوب لعلاج ، إذ يحتمل أن يندثر ويختفي بهذا الأسلوب ، إن استعمال هذا الأسلوب يقتضي من المعلم الحكمة والخبرة حتى لا يؤدي إلى إضعاف أنواع مقبولة من السلوك بسبب الفشل في ملاحظة غير المقبول منه ، وإبداء وجهة النظر للطلبة له ، ولفت انتباههم إليه .

ولذا على المعلم أن لا يقصر اهتمامه على النواحي السلبية في سلوك الطلبة ، وإنما عليه أن يوزع اهتمامه بها مع النواحي الإيجابية كذلك ، فلا يوجه الانتباه للسلوك الخاطيء دون أن يعير السلوك المرغوب فيه أي اهتمام مما يجعلنا نكون سبباً في إضعافه .

وقد يجد المعلم نفسه أحياناً يستخدم أسلوب التهديد والوعيد مع الطلبة أو إحالتهم للإدارة العامة لمساعدته على وضع الأمور في نصابها ، والتوقف عن اللجوء إلى العقاب الجماعي وبخاصة إذا لم يستطع معرفة من قام بسلوك لا يريده ، أو خشية إنزال العقاب بمن لا يستحقه .

إن استخدام هذا الأسلوب قد يضيع علينا الفرصة لاثراء التعاون المشترك بين المعلم وطلبته ، بل قد يؤدي إلى فقدان مثل هذا التعاون ، الأمر الذي يعيقه عن انجاز عمله وتحقيقه لأهدافه . ونظراً لما يصاحب هذا الأسلوب من مخاطر ومعاذير فقد جعل منه أسلوباً غير مناسب لمعالجة سلوك الطلبة أكاديمياً كان أم اجتماعياً .

تصور أن المعلم أخذ يتجول بين الطلبة داخل الصف ، يتسم لهذا ويثني على ذاك ويشجعه ، وقد انصرف الطلبة إلى عملهم بهمة ونشاط مع ما يصاحب ذلك من متعة وسرور وقد شاع بينهم جو من المرح والفكاهة ، فأني مناخ تربوي سيكون ذلك وأي بيئة صفية ستكون ؟ !

ليس هناك سلوك معين يستخدم في الصف باعتباره الأفضل مهما كان نوعه ، ومهما بلغ أثره وأنه هو الذي يجب أن نسير عليه في جميع الظروف والأحوال .

إن التصرف والسلوك الذي نتبعه داخل الصف اجتماعياً كان أم إدارياً أم تربوياً ، إنما يعود للظروف التي نشأ بها ، والتي أحاطت به ، ومن هنا كان لكل

موقف صفى أسلوبه المناسب له ، وطريقة الذي يعالج فيه ، بحيث لا نفرط في استعمال أي أسلوب مهما كانت فائدته ، حتى لا يفقد قيمته من كثرة الاستعمال .

إن الثناء والتشجيع يبدو دائماً نتيجة طبيعية ، واتجاهاً إيجابياً لكل عمل إيجابي وبناء ، ومع هذا فهناك بعض الحالات التي يستحسن فيها أن تترك الأمور على ما هي عليه ، تجري في أعتها ، دون أن يبدل منا أي تعليق أو أية ملحوظات ، فلا نلجأ إلى التدخل إلا إذا انحرفت الأمور عن مسارها الصحيح .

ومن الصعوبة بمكان أن نصرف بشكل إيجابي وبناء إذا نال منا التعب والارهاق ، أو اعترانا الهم والقلق ، ولذا كان من الأهمية بمكان أن يحتفظ المعلم بهدوئه ، واتزان أعصابه ، تعمل ثغره الابتسامة حتى يمكنه التغلب على الآثار السيئة التي قد تنجم عن القلق والاضطراب .

وهناك صعوبات كثيرة تطفو على السطح إذا ما أردنا أن نضع هذا المبدأ موضع المحك والاختيار ، فليس في مقدور أي منا أن يضبط أعصابه ، والتخلص من همومه في كل لحظة ، وفي كل آن ، وعلينا أن نضع في اعتبارنا الحقيقة التي تقول أن ليس في وسع الإنسان مهما أوتي من حكمة وقدرة أن يستأصل شأفة الشر من نفس أي إنسان ويقضي على السلوك الخاطئ عنده بشكل مطلق ، إلا أن حدوث مثل هذا السلوك ، وتصرف المعلم إزاءه هو أمر يدعو بحذ ذاته للاهتمام .

إن تبني النموذج الإيجابي في الإدارة لا يعني أن يطرح المعلم من قاموسه كلمة (لا) ، فهناك أنواع من السلوك تسيء إلى مسيرة الحصبة الصفية ، وقد يعوق سيرها ولو مؤقتاً بسبب آثارها السلبية على تعلم الطلبة ، أو على أمنهم وسلامتهم ، أو على إقامة علاقات فيما بينهم ، الأمر الذي يجب العمل على استئصاله وبأسرع ما يمكن حتى لا يعم ضرره ، ويستشري خطره .

إن النموذج الإداري الناجح يشمل فيما يشمل ، الاستفادة من جميع ما لدى المعلم من مصادر تربوية ، وبشرية ، لصالح الطلبة ، وتحسين عملية التعلم والتعليم ، وقد يعد المعلم أنشطة يتمكن بها الطالب نفسه من أن يعرف مدى صحة ما يقوم به ، وأثناء ممارسته للنشاط الذي يمارسه ، وقد يعتمد أحياناً في ذلك على المعلم

للتأكد من صحة الخطوات التي يقوم بها، وهذا أمر ضروري لتعلم أية مهارة جديدة .

ويرى كل من Clarizio ١٩٨٠م و Vargas ١٩٧٧م أن نجاحنا في التعلم الذي نقوم به الآن ، أمر ضروري لأي نجاح في أي تعلم قادم ولتحسين الأداء الصفي، وتحسن السلوك فيه .

وقد يعمل المعلم أحياناً على تبسيط سلوك غير مقبول، بينما يكون رد فعل الطلبة عليه بما يدعو إلى تعزيره، الأمر الذي يوجد نوعاً من التناقض في الآثار المترتبة على ما يقوم به كل من المعلم والطلبة، فقد يتجاهل المعلم تصرف أحد الطلبة في الوقت الذي يثير فيه هذا السلوك الانتباه عند بقية الطلبة، حيث يقابله قسم منهم بالضحك أو التصفيق، أو عبارات التشجيع في بعض الأحيان .

ونحن نقدر على أن نستخدم النموذج الإيجابي الإداري مع مجموعة من الطلبة، وكذلك الحال مع الأفراد، حيث نعتبرهم جميعاً وكأنهم وحدة واحدة، نكافئهم جميعاً على نجاحهم وفي هذا ما يعزز أسلوب العمل الجماعي عندهم .

## المراجعة

المراجعة أداة أخرى يملكها المعلم لمساعدة الطلبة على أن يكون للنشاط الصفي أهمية ومعنى عند الطالب، فهو بالمراجعة يستعيد خبراته التعليمية السابقة ذات العلاقة بالخبرات الجديدة، وإذا كانت المراجعة من أجل الامتحان، ساعدته على تذكر ما تعلمه ليكون على استعداد لتقديم هذا الامتحان وهكذا .

إن المراجعة تساعد الطالب على الربط بين المعلوم وبين المجهول، بين المألوف وبين غير المألوف، وبين ما يعرفه وما لا يعرفه، وبهذا يبنى ثقته بنفسه فيكون واثقاً مما يقول وما يفعل . وعندما يتعذر هذا الربط تصبح هناك حاجة للتدريب والممارسة والتكرار .

إن الكثير مما يتعلمه الصغار في المدرسة لا يتعدى مجموعة من الأمور الاجتماعية المفروضة عليه، كأعمال الحساب، والقراءة، وزيادة الثروة اللغوية، ويتعلم في المرحلة الثانوية المصطلحات والمفاهيم العلمية والحقائق التاريخية.

إن الكثيرين من المعلمين يفترضون أن المراجعة أمر يقوم به الطالب منفرداً، ولذا فهم غالباً لا يأخذون زمام المبادرة مع طلبتهم في ذلك، ومن هنا يتوجب على المعلم أن يقوم بالمراجعة مع طلبته ليتأكد من أنهم قد استوعبوا فعلاً ما تعلموه، وأن لديهم القدرة على الإفادة منه وتوظيفه في مواقف حياتية جديدة، وبالمراجعة يساعدهم على استعراض المادة الدراسية، وما فيها من أفكار رئيسة، والقدرة على تصنيفها وتلخيصها، ولفت انتباههم إلى الأهم منها والمهم.

وحين ينقل المعلم لطلبته صورة عالية عما يتوقعه منهم من انجاز، ومن قدرتهم على التعلم بكفاية وإتقان يرفع بذلك من روحهم المعنوية ويشجعهم على البحث واستقصاء المعرفة من مصادر متعددة، فهم شأنهم شأن غيرهم من الناس يتأثرون بالفكرة التي يجعلها الناس عنهم، وبخاصة معلمهم والدائم، إيجابية كانت هذه الفكرة أم سلبية، فيحملهم ذلك على العمل الجدي وبمستوى عالٍ أو يؤدي يحط بهم إلى الخمول والمستوى المتدني في الانجاز.

وعلى المعلم أن يكون لديه استراتيجيات يومية أو أسبوعية يعمل بموجبها في التعرف على أهدافه التربوية وتحديد العمل على الوصول إليها، ومراجعة المواد الدراسية التي علمها للطلبة، وأن يكون له توقعاته الخاصة عن إجازهم ليقارن بين هذه التوقعات المفترضة وبين الانجاز الذي حققوه على صعيد الحقيقة والواقع، فيراجع نفسه، وحساباته، واستراتيجياته من جديد وبخاصة إذا ما بدا أن هناك تفاوتاً ملحوظاً بين النظرتين، فيقوم بما يلزم من تعديل أو تغيير وعليه أن يضع في اعتباره أن الهدف من مراجعة المادة التعليمية هو:

أ - مساعدة الطلبة على تلخيص ما سبق أن عرفوه، وما قد لا يكون عرفوه بسبب نسيانهم له.

ب - ربط ما عرفوه بما نتوقع منهم أن يعرفوه.

جـ- توقع ما نتوقع منهم أن يعرفوه .

د - التأكد مما يعرفونه وتوليد الثقة في نفوسهم بأنهم حقاً يعرفونه .

إن هنالك حاجة لربط ما نتعلمه الآن بما سبق أن تعلمناه، إذا ما أردنا أن يكون له عندنا معنى وأهمية، وأن نستذكره ولو لفترة من الوقت، وكلما تعددت الروابط ومن أكثر من زاوية واحدة، كلما أصبح للتعلم عندنا معنى أقوى وأكبر، ومن الأفضل أن تكون توقعات المعلم من طلبته عالية ومرتفعة، وأن يعرفوا هم ذلك منه بطريق الإيجاء لهم بذلك أو بطريق مباشرة .

أما من كانت منهم توقعاته عن طلبته متدنية كانت فكرته عنهم غير مشجعة، فلقوا منه عدم الاهتمام واللامبالاة، وقد يقف من إنجازهم وتشجيعهم موقفاً سلبياً مما قد يولد عندهم الإحباط .



# الفصل العاشر

---

## الواجبات المدرسية

- ١ - الواجبات المدرسية .
- ٢ - تحديد الواجبات المدرسية .
- ٣ - طرح الأسئلة .





## الواجبات المدرسية

يتناول البحث في هذا المجال ما يأتي :-

- ١ - مدى الفترة الزمنية التي يستغرقها الطالب في أداء الواجب المدرسي الذي له .
- ٢ - الأهداف التي تُخدمها الواجبات في عملية التدريس .
- ٣ - ما يجب أن يعرفه الطالب ، وأن يقوم به .
- ومدى ما يعود ذلك على عملية التدريس لتكون أكثر فائدة وأكثر إنتاجاً .

في الحصة الدراسية يسود نوعان من العمل ، أولهما عملية التدريس التي يقوم بها المعلم في الصف باعتباره وحدة واحدة ، أو بتجزئته إلى مجموعات صغيرة يتعامل مع كل منها بشكل منفصل ، وثانيهما ما يقوم به الطلبة من أنشطة تتعلق بمحتوى المادة الدراسية التي تعلموها خلالها ، وعلى حلّ واجبات تتعلق بها ؛ منفردين أم مجتمعين ، بعد أن تنتهي الحصة ، وبخاصة في المراحل الدراسية اللاحقة ، ثم عمل الواجب خارج نطاق الحصة سواء أفي المدرسة أم في البيت .

ويعكف الطلبة على أداء الواجب المدرسي لأسباب عدة هي :-

- ١ - إشغال الوقت وقضاؤه فيما ينفع ويفيد .
- ٢ - توفر الفرصة للطلاب للتدرب على ما سبق أن تعلمه ، وممارسة مهاراته التي اكتسبها منه .
- ٣ - تعطي الفرصة للمعلم ليقف على مدى ما أنجزه الطلبة من الأهداف التربوية ، ومدى ما أحرزوه من تقدم في هذا المجال ، ما أتقنوا مما تعلموه وما لم يتقنوه .
- ٤ - توقف المعلم على حقيقة أدائه التعليمي ليقوم بالتعديل فيه أو التطوير حسب الحاجة .
- ٥ - ينمي عند الطالب عادة الانجاز للعمل ، والقيام بالواجب وتنمية أسلوب

العمل عنده وتطوير هذه الأسلوب .

٦ - يعطى الطالب فكرة عن أهمية الواجب المدرسي ودلالته ، ومع هذا فقد يكون هذا الواجب مشاراً للمتاعب ، وباعثاً على خلق المشاكل إذا لم يتم إعداده بشكل جيد وقد يجد فيه الطلبة متعة العمل ويشعرون معه بمتعة الإنجاز فهم يهتمون بإنجاز ما عليهم من واجب أكثر من اهتمامهم بنوعية هذا الواجب .

وفى يلي بعض الأمور التي تهم المعلم بهذا الخصوص وهي : -

١ - على المعلم أن يقوم بالتجوال بين الطلبة أثناء تأدية الواجب لتقديم المساعدة اللازمة لكل من يحتاجها منهم .

٢ - أن يعد المعلم الواجب بعناية فائقة ، وبشكل هادف ، فإذا أسرع في إعداده أصبحت أهميته وفائدته موضع جدل ونقاش وإذا كان الواجب طويلاً أو صعباً أو مكرراً سبب عند الطلبة الضيق والتبرم ، وتثور الحاسة للعمل .

٣ - يمكن أن يقدم واجبات متعددة لطلبة متعددين في الصف أو لمجموعة منهم . كما يمكن اللجوء إلى عملية التفريد في إعطاء الواجب ، أي أن نعطي لكل فرد واجباً معيناً بعد محاضرة عامة ، أو بعد نقاش وحوار عام .

٤ - على المعلم أن يراقب عمل كل طالب ليوقف على مدى صحته ، وبشكل مستمر ، وإذا كان الواجب طويلاً لجأ إلى تدقيق كل جزء منه في حينه ودون انتظار لإتمام الواجب كله .

٥ - أن لا يغفل المعلم المشاريع الجماعية ، وقد يلجأ إلى أن يسند إلى كل طالب في المجموعة جزءاً معيناً من هذا المشروع ، بحيث تكون المجموعة كلها مسؤولة مسؤولية جماعية عن انجاز المشروع .

٦ - يمكن - ومن حين لآخر - أن تمنح الطلبة حرية اختيار الواجب ، ففي ذلك ما يساعدهم على تحمل المسؤولية والإحساس بها .

٧ - قد ينظر بعض الطلبة إلى الواجب المدرسي وكأنه مجرد إشغال للوقت ليس غير ، وأن المكافأة على القيام به هي مجرد القيام بواجب جديد .

إن المعلم يعطي الطلبة واجبات مدرسية للأسباب التالية :

أ - الإعداد للدرس جديد.

ب - التدرب على مهارات سابقة تعلموها.

ج - تطوير ممارسته للعمل بشكل جيد .

وإذا ما تبين أن هناك مشكلة تعليمية عامة عند طلبة الصف، أمكن أن نتوقف عن العمل بالواجب من أجل مناقشة هذه المشكلة وشرحها ومعالجتها مع الصف بأكمله وكمجموعة واحدة .

أما الهدف من إعداد المعلم للواجبات المدرسية فهو :

١ - تدريب الطلبة على ما تعلموه لتقيس مدى ما تعلموه وأنجزوه .

٢ - تهيئة الطلبة للدخول في درس جديد .

٣ - قياس مدى قدرة الطالب على الاستفادة مما تعلمه في مواقف جديدة .

تتنوع الواجبات المدرسية، فقد تكون واجبات كتابية، أو تدريبات في كتب مقررة، أو إعداد تقارير، أو القيام بمشاريع فردية أو جماعية، وقد يتطلب القيام بالواجب استعادة معلومات سابقة من الذاكرة، أو إجراءات إبداعية، أو أجوبة بسيطة أو مركبة تتناول أكثر من فكرة واحدة ومهما كان نوع الواجب . فعلى المعلم أن يوضح للطلبة الهدف منه، وأن يقدم لهم الإرشادات اللازمة لانتجازه، وإذا كان الواجب مما يمكن انتجازه داخل الصف فعليه أن يتفقد عمل الطلبة ليقدّم النصيح والإرشاد لمن هو بحاجة إليه وقد يقوم بإعادة الشرح والتوضيح، أو طرح الأسئلة التي تساعد الطالب على الإنجاز وبخاصة إذا طالت هذه الحاجة أكثر من طالب واحد .

## تحديد الواجبات المدرسية

من المهم للطلاب حتى يرتفع مستوى أدائه في الصف ، أن يكون على معرفة تامة بالواجب الذي سيقوم به ، والنشاط الذي سيأمره ، فذلك يساعده على التصرف إزاءه ، ويتم ذلك إذا أعدنا له واجباً بشكل واضح محدد في ضوء خبراته التعليمية وفي ذلك يساعد المعلم على أن يحدد الواجبات المدرسية التي سيكلف بها طلبته ، والأنشطة التي سيقومون بها ، وستكون توقعاته عن انجاز الطلبة أقرب إلى الحقيقة والواقع ، وكذلك مدى تفاعلهم معه ، ومدى دوره في العملية التعليمية ، ومستوى هذا الدور في مساعدة الطلبة ، والاسترسال في توقعاته ، ويختار أنشطة طلبته وواجباتهم على أسس موضوعية . ويعددها لهم بوضوح تام (Medland and Vitale ١٩٨٤م) ، ويكون على بينة من أمره في خطواته التدريسية ، ويزيد من الاتصال الفاعل مع طلبته ، ومن دافعتهم للعمل .

ويرى (Gnagey ١٩٨١م) وجوب أخذ وجهة نظر الطلبة بعين الاعتبار لشحذ همهم ، والأخذ بيدهم في طريق الانجاز ، وإذا كنا نقدر للطلبة ما يقومون به ، فعلينا كذلك أن نقدر للمعلم جهوده ، ومسؤوليته في تعيين واجبات الطلبة ، وأنشطتهم وفق احتياجاتهم التربوية .

ويرى كل من (Brophy و Everston ١٩٧٦م) أن هناك أموراً ثلاثة لا بد منها لتسهيل إنجاز الطلبة الأكاديمي والتربوي وهي :

- ١ - تحديد أولويات الانجاز في العمل .
- ٢ - تحديد احتياجات الطالب لتقديم المساعدة اللازمة له عند الحاجة .
- ٣ - ضرورة قيام المعلم بمراجعة أعمال الطالب ، وتفحصها ، وتدقيقها .

## طرح الأسئلة

تخدم الأسئلة التي يطرحها المعلم في صفه أغراضاً شتى ، وقد يكون لديه أسباب عدة لطرح سؤالاً معيناً .

### مقومات السؤال:

- ١ - أن نعدّ الأسئلة بشكل مسبق ، وعن تفكير سابق بحيث نخدم هدفاً ما .
- ٢ - أن يتناسب مستوى السؤال في صعوبته مع مستوى فهم الطلبة للدرس، وإدراكهم لمضمونه .
- ٣ - أن لا يخرج مضمون السؤال عن الهدف المحدد له ، أو عن مضمون المادة الدراسية .
- ٤ - أن يكون الهدف من السؤال واضحاً في ذهن المعلم قبل طرحه على الطلبة .

لماذا نطرح الأسئلة ؟ هناك أسباب عدة لطرح السؤال على الطلبة منها :

- أ - حمل الطلبة على التفكير .
- ب - استرجاع واستعادة معلومات وحقائق ومفاهيم سبق أن عرفها الطلبة .
- ج - إثارة الاهتمام حول فكرة معينة، أو حول موضوع ما، أو لإثارة حب الاستطلاع عند الطالب .
- د - الوقوف على نوع الخبرات والمعلومات التي عند الطلبة، ومستوى هذه الخبرات والمعارف، والوقوف على آرائهم حول قضية ما أثارت في الصف .
- هـ - الوقوف على مستوى ما بلغوه من استيعاب في حصة ما .
- و - الوقوف على الصعوبات التي يواجهها الطلبة في الدرس .

ز - إثارة الحوار والمناقشة .

ح - تشجيع المشاركة الصفية وبخاصة عند الطالب الخجول أو المتردد .

ط - جلب انتباه الطالب لأمر ما داخل الحصة .

هذا مع العلم أن التعامل مع ما يتلقى المعلم من إجابات عما يطرح من أسئلة ، لا تقل أهمية عن طرحه للأسئلة نفسها ، فيقبل الإجابة الصحيحة مهما كانت ويعمل على تعزيزها ، ويعمد إلى تقويم الإجابة الخاطئة بأسلوب لا ينفر منه الطالب ، أو يشعر معه بالضيق أو النقص .

وعلينا أن لا نهزأ بأية حال من إجابة الطالب مهما كانت ، وكيفما كانت ، أو أن نجعل منها مبرراً لنقدٍ لاذع له ، أو تعليقٍ جارح نتناوله به ، فالمهم هو أن نتحرى مكن الخطأ في الإجابة الخاطئة ومعرفة أسبابها للعمل على تلافيها .

# الفصل الحادي عشر

## التواصل والاتصال

- ١ - التواصل والاتصال .
- ٢ - الاتصال مع أولياء الأمور .
- ٣ - الاتصال مع الزملاء .
- ٤ - الاتصال مع الأجهزة الأخرى .
- ٥ - الاتصال الصفي .
- ٦ - الاتصال غير اللفظي .





## التواصل والاتصال

يحتاج المعلم في عمله إلى أن يتصل مع الطلبة وأولياء أمورهم ومع زملائه من المعلمين والإداريين ، إما بقصد التداول في شؤون تعليمية أو أكاديمية أو إدارية همّ الجميع ، وقد يمتد ذلك إلى شرائح عديدة من شرائح المجتمع على اختلاف مستوياتها ، الأمر الذي يتطلب أن يكون هذا الاتصال فاعلاً ومشعراً ، وأن يكون متواصلاً كذلك إذا ما أردناه أن يكون ذا فاعلية ، وحتى يتم ذلك لا بد من توافر ما يأتي :-

- ١ - أن نولي من نتصل به كل رعاية واهتمام ، ونُصغي إليه بكل جدية ونأخذ ما يقوله ويراها بعين الاعتبار ، فلا نهمله ، وإثنا نعطيه حقه من البحث وتقليب وجهات النظر .
- ٢ - أن نوفر له معلومات كافية وصحيحة عن الأمر الذي جاء يستعلم عنه .
- ٣ - أن نزوده بالمعلومات التي يطلبها ، بأسلوب ودي وطريقة بناءة .

## الاتصال مع أولياء الأمور

تقوم المدرسة عادة باعداد الترتيبات اللازمة لعقد اجتماعات مع أولياء أمور الطلبة عدة مرات في العام الدراسي ، وبشكل منظم للتداول في شؤون المدرسة بشكل عام وما يهم الطلبة بشكل خاص من أجل إيجاد صيغة للتعاون بين الطرفين لتوفير احتياجات المدرسة وطلبتها ، وتكون المدرسة من النوع الفاعل لها كيائها عندهم ، وصورتها المميزة في نظرهم ونظر الطلبة على حد سواء وقد يشكلون في الغالب منهم مجلس آباء ومعلمين ليقوم بهذه المهمة نيابة عنهم ، إذ ليس في وسع كل ولي أمر أن يكون على اتصال دائم بالمدرسة للتعرف على أحوالها واحتياجاتها ،

وأحوال طلبتها بشكل عام ، وأبنائهم بشكل خاص ، ومن هنا كانت أهمية إرسال تقارير دورية إلى ولي أمر كل طالب ، تطلعه فيه على حقيقة وضع ابنه في المدرسة من ناحية أكاديمية واجتماعية ، وما عنده من مواهب وميول واهتمامات ، وتزويدهم بالإرشادات اللازمة ليعملوا على تنميتها وتطويرها ، والتعاون المشترك من أجل ذلك .

يتوق الآباء لسماع أخبار طيبة من المعلمين عن تقدم أبنائهم في المدرسة ، ويقدرّون للمدرسة والمعلم على حد سواء هذا الإنجاز الطيب ، مما يجعلهم يميلون إلى أن يتعاملوا مع المدرسة بشكل إيجابي ، لحل مشاكل المدرسة بشكل عام وحل مشاكل الطلبة والمعلمين كذلك Topping wolfendole ١٩٨٥ م .

ومن الجدير بالذكر أن كثيراً من أولياء الأمور لا صلة لهم بالمدرسة ولا بالمعلمين فيها ، إما لأنهم لا يقدرّون أهمية ذلك وإما لأنهم لا يقدرّون المدرسة وأثرها على مستقبل أبنائهم حق قدرها ، وإما لأنهم مشغولون معظم الوقت في أعمالهم الخاصة لدرجة تحول دونهم ودون التوجه للمدرسة للحصول على صورة عن واقع أبنائهم المدرسي ، وإما لأن أبنائهم لم يخلقوا مشاكل سلوكية مع معلمهم أو مع الطلبة الآخرين مما يضطر المدرسة إلى استدعائهم إليها لإطلاعهم على ذلك والعمل على علاجها معاً . وقد يكونون ليسوا في مستوى أكاديمي معين يمكنهم من تقديم أية مساعدة للطلبة أو تقديم العون لهم إذا ما كانوا بحاجة إلى ذلك .

وهناك من لا يأبه منهم للقيام بزيارة المدرسة حتى ولو تلقى دعوة لذلك ، ولا يلتفت بالآ للاشتراك في اجتماع عام يعقد في المدرسة أو لزيارة معرض تقيمه في نهاية العام للاطلاع على أنشطة المدرسة .

وقد يترددون في الحضور خشيةً من سماع ما لا تحمد عقباه عن أبنائهم في المدرسة ، أو يجدون حرجاً في زيارتها إذا قام أولادهم فيها بمشاكل سلوكية أو تعليمية وقد لا يتحدث في المدرسة الاهتمام الكافي واللقاء الودي من المسؤولين في المدرسة ليتشجعوا على زيارتها وقد تكون صورة المدرسة التي يحملونها عنها صورة غير مشجعة نتيجة الصورة التي حملوها أيام طفولتهم عن المدرسة التي تعلموا فيها .

إن استخدام المعلمين الأسلوب الودي المناسب في التعامل مع أولياء الأمور، يؤدي إلى إيجاد علاقة بناءة معهم، تساعد على ما يلي : -

١ - وجود مناخ إيجابي في الصف يساعد على التعلم مما يجعل الصورة التي يحملها الطالب عن المدرسة ومعلميها صورة إيجابية ، وكذلك الحال فيما يرد على ألسنتهم عنها من أقوال .

٢ - أن يكون كل ما يصدر عن المعلم للأبناء أو أبنائهم إيجابياً يبعث على تشجيعهم للاتصال بالمدرسة ، فالعلاقة الحسنة بين المعلم وأولياء الأمور تساعد على أن ينقل إليهم آراء موضوعية ، حيث يبحث معهم قضايا صعبة وشائكة حول أبنائهم تلقى منهم التقدير ، لأن ما سيقوله في هذه الحالة يستند على معلومات حقيقية وواقعية ، أكثر من استناده إلى فرضيات وآراء محتملة ، وسيحرر هذا الانجذاب المعلم من الحرج واللجوء إلى الفرضيات والتعميمات في كل علاقة له

٣٣

## الاتصال مع الزملاء

حين يبدأ عام دراسي جديد ، ويرفع معظم الطلبة إلى صفوف أعلى ، تُنقل ملفاتهم الشخصية وتقاريرهم إلى معلمهم في الصف الجديد الذي يقوم بدوره بدراسة وافية لهذه الملفات والتقارير ليأخذ صورة واضحة عن طلبته للعام الجديد، من حيث مستواهم الأكاديمي ومنتجاتهم الدراسية ، ليساعده ذلك على ، البدء بعام دراسي جديد ، وهو مطمئن لبني خطته الجديدة ، وبخاصة حين تكون المعلومات التي بين يديه تستند إلى أسس موضوعية ، تتحدث عن سلوك الطلبة ومهاراتهم وقدراتهم المميزة - إن وجدت - ومستواهم الدراسي في المواد التعليمية التي سبق أن

درسوها في عامهم السابق ، وقد تحوي معلومات دقيقة عن مدى ما قطعته الطلبة من المنهاج الدراسي في مختلف الميادين الدراسية .

إن مثل هذا العمل يوفر الفرصة للمعلمين ليعملوا معاً كفريق واحد في التخطيط للتدريس ، لأنه يوفر لكل منهم المعلومات اللازمة له في عمله المستقبلي ، والذي يعتمد على ما يوفره له زملاؤه من معلومات عن طلبته الجدد ، ومدى صحة هذه المعلومات وواقعيتها ، وحين يناقشون معاً أحوال طلبتهم خلال العام الدراسي .

## الاتصال مع الأجهزة الأخرى

يجتثُ المعلم مع غيره من العاملين في المدرسة من غير المدرسين ، كطبيب المدرسة مثلاً والمرضين ، والمرشد النفسي والتربوي والاجتماعي ، وكل من له علاقة بالطلبة ، وتمس أمورهم الصحية والنفسية والتربوية والاجتماعية والإدارية ، وهم في قراراتهم يعتمدون كثيراً على ما يزودهم به المعلم من معلومات عن أي طالب يريدون مساعدته أو بحث قضيته ، كلٌ حسب تخصصه في ميدانه ، باعتبار المعلم هو المصدر الأهم الذي تتوفر لديه مثل هذه المعلومات ، لكثرة احتكاكه المباشر بالطلبة .

فالمرشد النفسي مثلاً ، يطلب من المعلم أن يزوده بمعلومات عن طالب معين ، تتعلق بمستواه الدراسي ، وسلوكه الاجتماعي في سلسلة من المواقف والحالات ، والطبيب كذلك يطلب منه معلومات عن قدرة طالب ما في إرسال المعلومات ، واستقبالها من حيث قدرته على السمع والبصر ، والتفكير بوضوح ، ومن حيث قدرته على امتلاك المهارات اللغوية ، ومن حيث الدقة والزمن اللازمين لذلك ، وما إذا كان عنده معيقات سمعية أو بصرية أو غير ذلك .

إن علاج أية قضية خاصة تظهر عند طالب ما ، يعتمد نجاحها على الأساس الذي بُنيت عليه المعلومات المتوافرة عنه وعن حالته ، والتي نستقيها من المرشد التربوي أو الاجتماعي أو الطبيب ، وتوافر المعلومات ودقتها والقرار المتخذ بناء

عليها ، لن يتحقق صلاحيتها إلا بوجود عدة تقارير عن الطالب نفسه في هذا المجال ، فعلاج المشكلة لا يتأتى بمجرد تقديم توصية ما لحلها أو تشخيصها وعلاجها ، ويصبح علاجها صعباً إذا لم تتوافر التفاصيل الكافية عما تعلمه الطفل من مهارات ، والأسلوب الذي تم به ذلك ، وعن نوع العلاقة التي يقيمها مع زملائه الطلبة ، وما أحرزه من نجاح في دراسته وفي مختلف فروع الدراسة ، وأن تكون المعلومات المقدمة إليه موثوقة ومكتوبة بوضوح ، وتنطبق على حقيقة الطالب وواقعه ، ومن الأهمية بمكان أن نقف على رأي الآباء ، وجهة نظرهم في هذه المعلومات من أجل القيام بمراجعة شاملة لها ، وتحري الدقة والصواب فيها بحيث تكون حقائق قد عرضت بكل نزاهة وموضوعية .

## الاتصال الصفّي

الاتصال الشفوي هو الأسلوب الشائع في الصف بين الطلبة بعضهم مع بعض ، وبينهم وبين المعلم ، غير أن هذا الأسلوب أحياناً قد يتحول إلى وجود ثثرة تصل حد الضجيج مما يعمق سير العمل داخل الصف ، ويخل بنظامه ، الأمر الذي يشكل حساسية عند الكثير من المعلمين . Portecus ١٠٧٧ م .

لقد تناولت هذه الظاهرة العديد من الدراسات والأبحاث خلصت إلى أن أسباب حدوثها ويعود إلى العوامل التالية وهي : -

- ١ - نوع تصميم البناء المدرسي .
  - ٢ - نوع تنظيم غرفة الصف .
  - ٣ - نوع أسلوب التدريس .
- وعلىنا للتعامل مع مثل هذه الظاهرة أن نستعين بالأسئلة التالية ، والاجابة عنها وهي : -

١ - أن نُحدد مصادر هذه الضجة التي تعكر جو الصف ، وتعيق سير العمل فيه .

من أين تأتي ؟ هل من خارج الصف ؟ أم من داخله ؟ هل كانت بسبب تحريك الطلبة مقاعدكم ، أم من الطلبة أنفسهم ، أم ان مصدر ذلك هو المعلم نفسه بسبب من تصرفاته .

٢ - ما الخطوات التي نتخذها لتخفيف حدة هذا الضجيج وقوته ؟ هل يسهم ترتيب البرنامج اليومي في جدول الدروس الأسبوعي في وجود هذه الضجة ؟

٣ - ما مدى ارتفاع الصوت الذي تسمح به أنت كمعلم داخل الحصة ، وبخاصة أثناء احتدام النقاش والحوار بينك وبين الطلبة ، أو خلال القيام بالأنشطة ، أو أثناء توزيع الأدوات المدرسية على الطلبة ، وأي أنواع الأنشطة التي لا بد من حدوث ضجة أثناء القيام بها ؟ وما الحد المسموح به لمثل هذه الضجة ، وما الذي لا يتطلب منها وجود أية ضجة على الإطلاق ، وإنما يتطلب الهدوء والصمت المطبق ، مثل : ارتياد المكتبة ، أو إجراء الامتحانات .

## الاتصال غير اللفظي

للإتصال غير اللفظي أثره الهام في دور المعلم أثناء الحصة ، وبخاصة في نقل الحماسة للدرس ، وجلب الإنتباه للمعلم .

إن التجربة المشتركة أيام التلمذة والتي يمكن استرجاع ذكرها هي تلك الأمور التي يُقبل عليها الجميع بحماسة واستمتاع ، أو تلك التي يقبلون عليها بفتور بعيدين عن كل حماسة أو متعة ، فالحماسة للحصة ، أو الاقتتار لها أمر ينتقل من المعلم إلى الطلبة بطريق التأثير والتأثير ، وليس عن طريق الإرشاد ، وإصدار التعليمات ، أو سماع المواقف وكذلك الحال حين يتحدث أحد الناس في موضوع عام كزميل لنا ، أو خطيب فينا .

وعلى المعلم باعتباره قائداً أن لا يعتمد في اتصاله مع الطلبة على الإتصال اللفظي فحسب ، مهما كان بارعاً في ذلك ، كما أن في نبرة الصوت أحياناً ما يثير الإنتباه عند الطلبة ويوقظ إحساسهم ، وأكثر ما يبعث في الطلبة الحماسة للحصة

حين يكون المعلم نفسه متحمساً لها ومتفاعلاً بها ، والذي يبدو وكذلك من السياق اللفظي الذي يخاطب به الطلبة ، والذي سرعان ما تتفاعل معه العناصر غير اللفظية ، وتتداخل معاً بنجاح ، لتدعم رسالته اللفظية ، وبخاصة إذا كان حديثاً يجلب الأسباع ، واضحاً في الأذهان ، الأمر الذي يزيد من انتباه الطلبة ، ويعمل على تقويته على مر الأيام .





# الفصل الثاني عشر

## التقويم

- ١ - التقويم الصفّي .
- ٢ - قياس المهارات الّائية للرّاءات الثّلاث .
- ٣ - تقويم الطّلبة .
- ٤ - التقويم والحصة الصفّيّة .
- ٥ - التقويم الذّاتي عند المعلم .



## التقويم الصفّي

ليس في وسع الانسان أن يحتفظ بذاكرته كل ما يمر به من أحداث، وبخاصة ما تعلّق منها بالتفاصيل، وعليه إذا أراد المعلم أن يقف على حقيقة عمله وعمل طلبته، فإن عليه أن يقوم بعملية تقويم مدروسة ومخطط لها، تستند على أسس موضوعية، ومع أن هناك طرائق عدة لهذا التقويم كالملاحظة والاختبارات بأنواعها وملء الاستبانات، إلا أن تسجيل ما يتم داخل الحصة من إجراءات وتفاعلات قد يكون أكثر هذه الطرائق فائدة، فتسجيل الوقائع التي تتم داخل الحصة توقفنا على الانجهاات في التدريس، وبخاصة إذا توفر لدينا وقائع مسجلة في أكثر من موقف صفّي، وفي أوقات مختلفة ولأكثر من مادة دراسية، فهو يساعدنا على إبداء ملحوظات هامة نتيجة المقارنة بين هذه الوقائع المسجلة، للوقوف على مدى ما فيها من تطور نحو الأفضل أو أنها كانت تسير نحو الأسوأ، أو بقيت على حالها دون تغيير، ويمكن لنا عن طريق التسجيل أن نعيد مشاهدة هذه الوقائع وسماحها لأكثر من مرة واحدة، وتوجيه الاهتمام إلى نقطة معينة وأهداف محددة، إذا ما أردنا ذلك للتأكد من القرار الذي اتخذناه بشأنها في مرة سابقة .

إن تسجيل وقائع الحصة الصفّية ، ومشاهدتها على الفيديو مثلاً لها فوائدها ومنها ؛

- ١ - يوفر الأساس الذي نستند اليه في تقرير ما عند الطلبة من معارف ومهارات .
- ٢ - يساعد المعلم على تقرير ما الذي يجب عليه أن يقوم به من إجراءات لتلافي ما قد يكون من نقص ، أو إجراء التعديل المناسب في الخطوة الصفّية ، والأسلوب الذي تم به تعليمها ، أو في تصرفاته مع الطلبة ، ومعالجته للمواقف الصفّية المختلفة، حيث يشاهد بنفسه حقيقة ما جرى فيها ، ليحكم هو بنفسه على الخطوة التالية التي عليه أن يتخذها بناء على مشاهدته .
- ٣ - يستطيع المعلم بذلك أن يحدد مدى ما أحرزه طلبته من تقدم في تحصيلهم

الدراسي، وإنجازهم فيه .

٤ - يمكن للمعلم أن يفيد في أساليب التدريس وتحديد الناجح منها، وبخاصة إذا شاهد أكثر من تسجيل واحد لمعلمين متعددين وبأساليب متعددة .

٥ - تسهل مهمة المعلم في إعداد تقرير عن وضع الطالب الأكاديمي، والسلوكي ليطلع عليه أولياء الأمور، كما يساعد الطلبة أنفسهم إذا ما شاهدوا هذه التسجيلات أن يقوموا بتقديم ذاتي، وبخاصة إذا شاركوا في مناقشة ما رأوه على الشاشة مع معلمهم وزملائهم، ليكونوا مشاركين في اتخاذ القرار المناسب حول ما شاهدوه، كما يمكنه من مشاهدة غيره، من المعلمين أثناء حصّة صفيّة، ويبيدي ما يراه من ملحوظات إزاءها تكون موضع نقاش وحوار جماعي، للوصول إلى قرار مشترك نحو الأفضل .

كما أن مشاهدة المعلم لشريط تسجيل الفيديو قد يجذب نظره إلى طالب معين في الصف، لم يسبق أن لفت الانتباه إليه في الوقت الذي يكون هو فيه بحاجة إلى تقديم مساعدة أسرية أو صحية أو غيرها من أنواع المساعدات .

## في قياس المهارات الآلية للراءات الثلاث

### القراءة والكتابة والحساب

من المفروض أن يكتسب الطفل في المرحلة الابتدائية (الأساسية) الدنيا مهارات آلية في المواد الدراسية، وبخاصة في الراءات الثلاث ، (القراءة والكتابة والحساب) ، باعتبار إتقان هذه المهارات ليتمكن الطالب من استزادة المعرفة والاطلاع على مختلف ميادين حقول المعرفة ، فهي الوسيلة الأكثر شيوعاً ، والأسهل ، والأقل كلفة لتحقيق ذلك ، ولذا كان إتقان المهارات الأساسية أمر لا مندوحة عنه، فالقراءة والكتابة هي أكثر صور الاتصال اللغوي مع الآخرين شيوعاً علاوة على التعبير الشفوي، كما أنها أسهل وسائل الاتصال سرعة واستعمالاً .

ومن هنا كان من واجب المعلم أن يعمل على تنمية المهارات الآتية في القراءة والكتابة، ليصل الطالب فيها بعد إلى مرحلة الطلاقة، وأن يقوم بعملية تقويم مستمرة لذلك، وبخاصة في السنوات الثلاث الأولى من حياة الطفل المدرسية، وأن يتنوع أساليب التقويم لترسيخ هذه المهارات عند الطالب مثل : -

- ١ - أن يكون قادراً على تحليل الكلمة وتركيبها .
  - ٢ - أن يكون قادراً على استخدام الكلمات في جمل مفيدة .
  - ٣ - أن يكون قادراً على قراءة الكلمة حيثما كان موقعها في الجملة .
  - ٤ - أن يكون قادراً على استنباط معناها من السياق العام للجملة .
  - ٥ - أن يكون قادراً على تمييز معناها من بين معاني غيرها من الكلمات وبخاصة تلك الكلمات التي تشترك معها في الاشتقاق أو في ترادف المعنى .
  - ٦ - أن يكون قادراً ما أمكنه على تشكيل كلمات ذات معنى ودلالة من الحروف التي تتشكل منها الكلمة . مثل : (أمل ، ألم ، ملا) من الحروف : (المهمزة واللام والميم) .
  - ٧ - أن يشكل عدة جمل من كلمات معينة بتغيير موقع الكلمة في الجملة، ليرى ما إذا حصل اختلاف في السياق العام للجملة أم لا .
  - ٨ - القدرة على تمييز الحروف المتشابهة لفظاً، مثل: (ق ، ك) والمتشابهة شكلاً مثل: (ج ، ح ، خ) وهكذا .
  - ٩ - أن يكون قادراً على ملء الفراغ في الجملة بالكلمة المناسبة والحفاظ على السياق العام للجملة، مثل :
- أ - أنا اسمي ..... ، وجارتي اسمها هند. اسم جارتي هند ، أما اسمي فهو ..... .

ب - حسن الكوب ماء .

ج - وقع حسن فصرخ من شدة .

١٠ - أن يقارن الطالب بين الكلمات في المبنى والمعنى، مثل :

ما الذي نقوم به من تغيير على كلمة (مهر) مثلاً لتصبح (زهر) أو لتصبح (قهر) ، أو لتصبح (دهر) أو (شهر) أو (نهر) وهكذا .

١١ - قارن بين كلمة : (قال) و (كأل) في اللفظ والمعنى أو (قلع) و (قلب)

أو بين كلمة : (أمير) و (أسير) و (أخير)

أو بين كلمة : (حرير) و (سريز) و (خريز) و (ضريز) .

١٢ - نطلب من الطالب أن يأتي بأمثلة مشابهة على كل نوع من التدريبات أعلاه .

إن التعليم بالوقوف على حقيقة ضعف الطالب بعد تشخيص هذا الضعف، ومعرفة أعراضه وأسبابه، هو أسلوب فاعل في التقليل من الأخطاء التي يقع فيها الطالب (١)، ويمحو هذا الأسلوب بفائدة على جميع الطلبة بغض النظر عن مستواهم العقلي، ويؤدي بهم إلى انجاز أفضل وبخاصة مع ازدياد الالتقاء نحو التفرد في التعليم، والتفرد في المنهاج .

إن وضع دقائق يقضيه المعلم في المناقشة مع طلبته هي على الطالب أجدي بكثير من وقت طويل يقضيه في حل مسائل بطريقة خاطئة، وفي ظل ظروف نفسية سيئة، يخيم عليها جو من الفهم الخاطئ، وهو كذلك أجدي من الوقت الذي يقضيه المعلم في تصحيح الأخطاء في أوراق الإجابة. ليتعرف على عدد الإجابات الصواب، وعدد الإجابات الخطأ ليقرر بذلك العلامة أو الدرجة التي يستحقها الطالب بناء على ذلك .

إن كثيراً من العمليات الحسابية الخاطئة التي يقوم بها الأطفال، قد تكون نتيجة عدم المبالاة، أو نتيجة الجهل بحقائق الأرقام في العمليات الحسابية، ومن

---

(1) A guide to the diagnostic teaching of Arithmetic. 1972 E. Reusman .

المفيد أن نفرق بين خطأ ما وقع بمحض الصدفة، وبين آخر وقعنا فيه، ونكره مرات عدة .

وإذا تبين لنا أن الخطأ في الأعمال الحسابية المجردة، أو في خطوات الحل يرجع إلى الإهمال، وليس إلى غموض في إدراك المفهوم الحسابي، كان على المعلم أن يقدم لطلابه أعمالاً تستدعي منهم اليقظة والانتباه، فضلاً عن التركيز في التفكير، والتزام بالدقة في العمل .

إن دور التعزيز للخبرات المكتسبة أمر ضروري لامتلاك المعرفة، وفقدان عامل التعزيز هذا لأي مفهوم كان، يضعف من الاعتماد عليه كأساس ثابت في قدرتنا في الرياضيات، فالتعزيز يعطي الطالب الثقة بقدرته على توظيف معرفته في مواقف حياتية مماثلة، والافادة منها كأساس لاستيعاب مفاهيم جديدة. فالطالب قد يستوعب المفهوم الذي تعلمه، ولكنه مع ذلك يرتكب أنواعاً من الخطأ في حالات متعددة، تؤدي إلى حل خاطيء، ومن هنا يتبين أن عدم تثبيت المفاهيم يعمل على إحباط كل من المعلم والطالب على حد سواء .

وإليك المثال التالي :

$$\begin{array}{r}
 \times 234 \\
 22 \\
 \hline
 468 \\
 468 \\
 \hline
 5158
 \end{array}$$

إن المثال السابق يدل على أن الطالب قد أتقن عملية الضرب المجردة، ولكنه أخطأ في جمع الرقمين : (٦ و ٨) . ولذا فهو لا يحتاج في هذه الحالة إلى ترسيخ مفهوم الضرب عنده، وإنما يحتاج إلى متابعة من المعلم إلا إذا ارتكب خطأ مماثلاً، فتصبح الحاجة عندها إلى أن نعيد حسابنا في عملية الجمع .

أما في المثال التالي :

$$\times ٥٤٣$$

$$٢٣$$

$$١٦٢٩$$

فعل المعلم في هذه الحالة أن يتأكد من مقدرة الطالب على الضرب برقمين، أو يتأكد من أن الطالب قد تسرّع في هذه الحال، أو أن انتباهه كان موزعاً وليس مركزاً فلم يكمل ما بدأ به .

أما في المثالين التاليين :

$$\times ٣٦$$

$$٧$$

$$٢١٢$$

و

$$٧ \times ٣٩$$

$$٢٣٤$$

فعل المعلم في مثل هذه الحالة أن يقرر ما إذا كان ارتباك الطالب في الحل، يعود لعدم قدرته على التركيز، أم بسبب ضعف لديه، في التمييز في قيمة الرقم حين يتغير موقعه في العدد، وتتغير قيمة منزلته العددية تبعاً لذلك .

وفى إذا كانت تدل منزلته في العدد على الأحاد أم على العشرات أم المئات أم غير ذلك ....

وعلى المعلم في تعليمه القسمة للطلبة أن يتأكد من قدرتهم على الجمع والطرح والضرب ليتمكن من تشخيص ضعفهم فيها، ومن ثم علاجه بعد تحديده، ومعرفة موقعه .

إن الطالب ليجد صعوبة في إتقان أية مهارات أساسية، ويقدر أكبر من قدرته على استيعاب الخطوة النهائية في الحل، وأية مهارة ذهنية لا بد لها من إتقان مهارات أخرى مسبقاً تكون أساساً لما بعدها من مهارات، فإتقان عمليات الضرب والطرح



عنصر أساسي لإتقان عملية القسمة، واستيعاب تغير قيمة الرقم المتغير بتغير منزلته أمر أساس للقيام بأية عملية حسابية .

إن اكتشاف المعلم للطريقة التي يفكر بها الطالب في حل مسألة ما، أو الخطوات الاجرائية التي يقوم بها، وتقوده إلى حل خاطئ هي من أكبر التحديات التي تواجه المعلم، وهي أمر يدعّر إلى الدهشة والعمل معاً، وكلما كثر عدد الطلبة داخل الصف وجدنا أن هذه الأخطاء تتعدد، وتختلف أسبابها نظراً لما بين هؤلاء الطلبة من فروق فردية في القدرة على الاستيعاب وفي قدرتهم على التفكير، وطراز هذا التفكير .

إن تصحيح الأعمال الحسابية للطلبة دون الوقوف على حقيقة الخطأ ونوعه يؤدي، إلى أن يمتلك الطلبة الحد الأدنى من المهارات الحسابية اللازمة، ومن واجبنا - نحن المعلمين - أن لا نقصر اهتمامنا بالجواب النهائي وبالخطوة النهائية للحل، وخصوصاً في بادئ الأمر، وإنما علينا أن نتقّد جميع خطوات الحل لنحدد الخطوة التي وقع فيها الخطأ ، ثم نتحرى أسبابه لنقف على مواطن الضعف عند الطالب، ومن ثم نعمل على معالجته ، وكمثال على ذلك ما يلي :

$$1 \frac{11}{24} = 2 \frac{2}{7} \div 3 \frac{1}{3}$$

إن الجواب هذا صحيح، إلا أن على المعلم أن يطلع على خطوات الحل ليتأكد من صحتها، حتى يثبت من مدى فهم الطالب، وقدرته على الحل، ولا بأس من أن يتسامح المعلم باختصار الطالب لبعض الخطوات في الحل إلا أن ذلك يجب أن لا يكون إلا بعد أن يتأكد المعلم من قدرة الطالب على استيعاب المفاهيم والمهارات اللازمة للحل، وعلاقة كل منها بالأخرى .

إن الوقوف على أعراض الضعف في أية مادة تعليمية، وتشخيص هذه الأعراض، وتصنيفها لا تساعد المعلم على اختيار أفضل السبل لمعالجتها فحسب، وإنما تساعد كذلك على استخدامها كبدائل في الفحوص الموضوعية التي يعدها،

فكثيراً ما تكون إجابة الطالب دالة على نوع الخطأ الذي ارتكبه، وعامل يسهل له معالجته، وكلما أكثر المعلم من استخدام هذا الأسلوب في تدريسه، كلما جنى فوائد كبيرة، وبخاصة أنه إحدى الوسائل للتعليم الإفرادي والذي له أثر فاعل في عملية التعلم والتعليم، ويعطي فكرة عن مستوى الصف، ونوع المادة والمنهاج .

وقد نسأل الطلبة مثلاً لترسيخ مفهوم الضرب عندهم، وعلاقته بالجمع والقسمة، فنقول : ما حاصل ضرب العدد (٨) في العدد (٥) ؟

كم ثمانية توجد في العدد (٤٠) ؟

كم خمسة يوجد في العدد (٤٠) ؟

بأي عدد نضرب العدد (٨) ليكون الناتج (٤٠) ؟

بأي عدد نضرب العدد (٥) ليكون الناتج (٤٠) ؟

أيها أكبر حاصل ضرب العدد (٨) في العدد (٥) ، أم حاصل ضرب العدد (٥) في العدد (٨) ؟ ولماذا ؟

إذا وضعنا كل (٨) قروش في علبة ، فكم علبة نحتاج إذا كان معنا (٤٠) قرشاً ؟

إذا وضعنا كل (٥) قروش في علبة ، فكم علبة نحتاج إذا كان معنا (٤٠) قرشاً ؟

إذا كان ثمن القلم الواحد خمسة قروش ، فكم قلماً أستطيع أن أشتري بمبلغ (٤٠) قرشاً ؟

إذا كان ثمن القلم الواحد ثمانية قروش ، فكم قلماً أستطيع أن أشتري بمبلغ (٤٠) قرشاً ؟

إذا كان ثمن الدفتر الواحد خمسة قروش ، فكم قرشاً يجب أن يكون معي لأشتري ثمانية دفاتر ؟

إذا كان ثمن الدفتر الواحد ثمانية قروش ، فكم قرشاً يجب أن يكون معي لأشتري خمسة دفاتر ؟

## تقويم الطلبة

التقويم عملية هامة ، وعنصر أساس في عملية التعلم والتعليم ، فنحن نتخذها أساساً لتصنيف الطلبة ، وهو الأساس الذي نسير عليه في ترفيع طالب إلى صف أعلى أو إبقائه في صفه ، كما نعتد عليه في تقرير أصحاب الكفايات العالية من الطلبة ، وهو الذي يوقفنا على حقيقة موقفنا التعليمي لتتخذ قرارنا بالانتقال خطوة إلى الأمام ، أو بالبقاء حيث نحن ، أو بالقيام بمراجعة عامة شاملة لما سبق أن علمناه وتعلمناه .

وبالتقويم يحدد المعلم خطأه ، والأخطاء التي قد يقع فيها الطلبة ، وتقرير من تقع عليه تبعه هذه الأخطاء ، وما الذي يجب عليه أن يقوم به ليعالجها وينلهاها في المستقبل .

فإذا اكتشف المعلم خطأ ما ، أو قصوراً ما في عملية التعلم والتعليم بادر إلى سؤال نفسه الأسئلة التالية :

- ١ - من المسؤول عن هذا الخطأ ؟ وعلى من تقع تبعته ؟
  - ٢ - ما الذي سأقوم به لتلافي هذا الخطأ حتى لا يتكرر في المستقبل ؟
- فقد يرجع المعلم هذا الخطأ إلى قصور منه ، سواء في الاعداد والتخطيط ، أم في عملية التدريس داخل الصف . وقد يرجعه إلى قصور الطالب في أداء واجبه كطالب ، ثم يأخذ في تحري أسباب هذا القصور ومن ثم يضع خطة للتغلب عليها .

ولا بد لنا في الحديث عن تقويم الطلبة من أن نتطرق إلى ما يلي :

- ١ - ما الذي نعرفه عن الامتحانات التي يجريها المعلم سواء أكانت امتحانات قصيرة؟ أم امتحانات طويلة ؟ وما إذا كانت شفوية أم تحريرية ؟
- ٢ - ما الغاية من اجراء الامتحانات للطلبة؟ ومتى يتم إجراؤها؟ وتحت أية ظروف؟ وما الفائدة التي تعود من ذلك على المعلم والطالب وعلى عملية التدريس ؟

٣ - كيف يمكن للمعلم أن يحسّن الأسلوب الذي يقوم به الطلبة، ويطوره ؟

ومن هنا كان على المعلم وقبل أن يجري أي اختبار أن يسأل نفسه :

١ - ما الأهداف التي أسعى إليها من عملية التقويم ؟

٢ - ما المعلومات التي أحتاجها لاتخاذ أي قرار بشأن هذه الأهداف ؟

إن الهدف التقليدي والشائع في المدارس من إجراء الامتحانات للطلبة هو المساعدة على تصنيفهم وتبويبهم، معتمدين في ذلك على نتائج هذه الاختبارات في الوقت الذي يرى فيه بعض المربين أن الهدف الأول من هذا التقويم هو العمل على تحسين عملية التعلم والتعليم، والعمل على تطويرها، ليتلقى الطلبة تعليماً أفضل، للوصول إلى تعلّم أفضل .

إن أي تقويم لعمل الطالب في المدرسة يجب :

١ - أن يكون منبثقاً من عملية التدريس نفسها، وليس خارجاً عنها .

٢ - أن تكون عملية التقويم عملية مستمرة، وأن تبدأ في وقت مبكر من الفصل أو السنة الدراسية، حتى تساعد على جمع المعلومات اللازمة عن الطالب في وقت مبكر وحتى يمكن عن طريق مقارنتها بالفحوصات السابقة واللاحقة أن نتعرف على مدى ما طرأ من تقدم على المهارات والحقول المعرفية التي تعلمها الطلبة، وحتى يكون بالإمكان علاج أي ضعف نستشفه نتيجة ذلك في الوقت المناسب، وقبل أن يستفحل أمره .

٣ - أن تكون عملية التقويم عملية شاملة ، تتضمن أكثر من وجهة نظر ، وأكثر من انطباع .

٤ - أن يشارك المعلم في اتخاذ القرارات التعليمية فيها بعد، لأن عملية التقويم هي عملية تشخيصية، تزودنا بمعلومات حول ما قد يكون هناك من مشاكل في عملية التعلم والتعليم .

إن الاعداد الجيد للاختبارات المدرسية هو الخطوة الأولى نحو تقدّم جيد لعملية التدريس .

وفيما يلي أمور يمكن استخدامها لتحسين أساليب تقويم الطلبة ، وتفعيل استخدام هذه الأساليب ، وهي : -

١ - أن يركز المعلم جهوده على تقويم أهداف التعليم العامة ، فلا يقتصر منها فقط على تلك التي يسهل قياسها .

٢ - أن يطور اختبارات لتشمل فترة تعلم طويلة قد تمتد فصلاً دراسياً أو سنة دراسية .

٣ - أن يعد طلبته ويدربهم على الجلوس للاختبارات بمختلف أنواعها ، كاختبارات المقال أو الاختيار من متعدد ، أو المقابلة أو غير ذلك .

٤ - في الوقت الذي لا يوجد فيه اتجاهات في التقويم صواب كلها ، أو خطأ كلها ، أصبح على المعلم أن يهدف للحصول على معلومات موثوقة عن الطالب ومعتمداً عليها .

٥ - وأخيراً علينا أن لا نهمل ما قد نحصل عليه من معلومات نتيجة عملية التقويم وإننا أن نغيد منها في اتخاذ ما يلزم من قرارات تربوية بناء على هذه النتائج ، فنحن نهدف من إجراء الفحوص والاختبارات المدرسية إلى استكشاف ما عند الطالب من مواهب وقدرات أكاديمية أم مهنية أم اجتماعية أم إبداعية للعمل على تعزيزها وتنميتها ، كما نهدف إلى الكشف عما قد يكون عندنا من تقصير أو ضعف أو تدني في الإنجاز للعمل على علاجه وتلافيه ، والحيلولة دون تكراره بعد التحري عن الأسباب .

إن تقويم المعلم الذي يجريه كل ساعة أو كل يوم هو الأهم في عملية التقويم الدراسية ، ولكنه الأقل تقديراً ورعاية كمصدر يعتمد عليه لتقرير مدى التفوق التربوي عند الطالب ، والذي يسمى ورأه الجميع ، ولكن يبدو أن ثقتنا بما تقدم به المدرسة في هذا المجال على أيدي معلمها هي ثقة مهزوزة ، ويبدو هذا الأمر جلياً في اعتيادنا على الامتحانات العامة التي تجريها وزارة التربية أو يقوم بها أناس من خارج الوزارة والمدرسة ، واعتياد ما يصلون إليه من نتائج في المحافل الرسمية وخصوصاً في امتحان الثانوية العامة (التوجيهي) والامتحان الشامل لكليات المجتمع ، والتي

يوليها الجمهور الأهمية والتقدير من أجل رفع المستوى الأكاديمي عند الطلبة وحفزهم على بذل المزيد من الجهد للحصول على نتائج أفضل وبخاصة أنها المعتمدة للالتحاق بالجامعات بشكل عام، وتحديد نوع دراسة الطلبة في الجامعة حين الالتحاق بها بشكل خاص .

لقد جلبت هذه الامتحانات نظراً لولاء الأمور لما لها من تقدير وأهمية عند الجهات الرسمية ، يمس مستقبل أبنائهم العلمي والمهني ، ولذا تحول انتباههم عن تلك التي يجرها معلمو المدارس ، والتي هي في الواقع تشكل خط سير حياة الطالب المدرسية والأساس الذي يبنى عليه التفوق الدراسي .

إن عملية القياس والتقويم تعنى أن تجمع عن الطالب معلومات قيمة ذات مغزى عنه ، تساعدنا في الغالب على اتخاذ قرار ما بشأنه Anderson ١٩٨١ م .

إن ما يوفر لنا في المدرسة قاعدة البيانات والمعلومات هذه ان هو إلا الامتحانات ، سواء أكانت فحوصاً مقننة ، أم تلك التي يعدها المعلم ويجريها للطلبة ، وكذلك ما يقدمه الطالب من أوراق عمل أو من استجاباته الشفوية ، وواجباته المدرسية وإنجازاته فيها . وهي أمور بعضها يقيس السلوك بشكل مباشر ، وبعضها يقيسه بطريق غير مباشر ، بعضها يتكرر يومياً ، وبعضها لا يحدث إلا في أسابيع أو شهور أو حتى في عام كامل ، كما أن بعضها يتطلب انقياد الطالب للمعلم بشكل كامل .

وبعضها ينقاد فيه المعلم للطلاب ، كما يعتمد بعضها على استخدام الورقة والقلم ، بينما يعتمد بعضها الآخر على الاتصال الشفوي ، أو الملاحظة ، وبعضها يوفر لنا معلومات عن طالب معين ، بينما يوفر بعضها الآخر معلومات عن الصف برمته .

يهدف التقويم الصفي إلى قياس مدى تعلّم الطلبة وتصنيفهم إلى فئات ووضع درجات لهم متبعين في ذلك نظام الحروف الأبجدية ( أ ، ب ، ج ... ) أو مستخدمي العلامات الرقمية ( ٧٠ ، ٨٠ ، ٩٠ ... وهكذا ) أو التقدير العام مثل : ( ممتاز ، جيد جداً ، متفوق ، متوسط ... الخ ) .

كما يهدف هذا التقويم إلى تحديد الصعوبات التعليمية التي واجهها المعلم وتلك التي واجهها الطلبة للتغلب عليها، أو تلك العوامل التي ساعدت على تسهيل عملية التعليم ورفع مستوى الإنجاز عند الطلبة، كما يهدف إلى قياس مدى استعداد الطلبة للتعلّم والانتقال إلى خطوة جديدة أو درس جديد، أو ما إذا كان على المعلم أن يجري مع طلبته مراجعة عامة شاملة، أو محدودة للدروس أو بعض أقسامه.

وهناك أهداف عامة ثلاثة للتقويم الصفي هي :-

١ - تقدير حجم المشكلة : إن الصف المدرسي يشكل بيئة للتفاعل الاجتماعي قبل أن يكون بيئة تعليمية من حيث ضرورة إقامة العلاقات الشخصية بين الطلبة سواء بالاتصال اللفظي أم بغيره من أنواع الاتصال، والتي تقوم على المعلومات التي تتوفر عند كل منهم عن الآخر، ويسير النظام الصفي على قواعد أصبحت روتينية، ويدون هذه المعلومات المتبادلة بين الطلبة، وبين ما يجمعه المعلم عنهم من خلال احتكاكهم بهم في عملية التدريس وخارجها يصبح الاتصال الاجتماعي بينهم ويسير الحصة التعليمية حسب ما اعتلنا عليه هو أمر يصعب القيام به ودعمه .

إن كل اتصال جديد سيتم سيكون عن طريق المراجعة، والمقابلة الشخصية، وسيكون الحكم عليه آنياً، لأنه تمّ بشكل آني، ودون قاعدة معرفية مسبقة، فكل من الطرفين يجهل ما عند الطرف الآخر من اهتمامات ودوافع ومتطلبات .

إن مثله في ذلك مثل الطالب الذي يدخل الصف لأول مرة فهو خلو من أية فكرة أو انطباع عن المعلم، وعن الصف، وكذلك عن الطالب ودون أن يكون لدى المعلم معلومات وانطباعات عن الطلبة، جمعها عنهم من خلال مواقف تربوية واجتماعية متعددة داخل الصف وخارجه، يصبح من الصعب عليه أن يوجد اتصالاً فاعلاً بينه وبين الطلبة، ويكون له آثار إيجابية وعندها، يبقى اعتماده على الأعراف الخلقية باعتبارها العنصر السائد الذي يستمد منه الطلبة أسس تصرفهم داخل الصف، وفي إقامة علاقات مع بعضهم بعضاً، وكذلك على اتصاله هو بالطلبة وملاحظته لسلوكهم وتصرفاتهم .

ومن المتوقع أن يكون المعلم قادراً على تحديد الطالب الذي هو بحاجة إلى مساعدة عاطفية أو اجتماعية أو أخرى صحية، وحتى المادية لتقديمها له .

إن فكرة المعلم عن الطالب نتيجة انطباعاتها أثراً في تشكيل العلاقة بين الطرفين، وفي مدى تجاوب الطالب مع المعلم في كل ما يطلبه منه، وتشكل هذه الانطباعات من خلال ممارسة الطالب للأنشطة الصفية، ومن خلال مدى تجاوبه معه أثناء عملية التدريس، وعلى مدى فترة طويلة من الزمن حتى تكون هذه الفكرة أقرب إلى الحقيقة والواقع من اعتادنا في تشكيلها على موقف واحد سواء أكان ذلك في امتحان مقنن أم في امتحان مدرسي عادي .

إن الصفة الغالبة على التقويم المدرسي للطالب هو تقويم ما عنده من معرفة ومهارات حيث تعتمد المدرسة هذه النتائج، وتدونها في السجلات الرسمية لها، وعليها يُعتمد في تقرير نوع الدراسة التي سيتابعها الطالب في نهاية المرحلة الأساسية، ما إذا كانت دراسته أكاديمية أم مهنية، أم تجارية أم غيرها، وهكذا . . . . .

## تقويم المعلم والتحسين التربوي

أصبحت الأكثرية الغالبة من المهتمين بأمور التعليم تؤمن أن المعلم يملك زمام الأمر في أي تحسن تربوي نريده، وأن مفتاح الحل في تحسنه ورفع مستواه يعود - وقبل كل شيء - إلى المعلم نفسه، من حيث نوعية هذا المعلم، وكفاياته الأكاديمية وخصائصه الشخصية، وأدائه التربوي أكثر مما يرجع إلى المنهاج أو نوع البناء المدرسي، أو تجهيزاته ومعداته .

لقد ركز المطالبون بالإصلاح التربوي على ضرورة العمل بما يأتي :

- ١ - تحسين الإدارة المدرسية .
- ٢ - تخفيض عدد طلبة الصف الواحد .
- ٣ - تحديث المنهاج ١٩٧٩ م Gallup .



وما دام أي تطور أو إصلاح تربوي يعتمد بالدرجة الأولى على المعلم، فقد اتجه النظر إلى تقويم هذا المعلم من حيث :-

١ - صفاته وخصائصه الشخصية .

٢ - معرفته الأكاديمية .

٣ - كفايته في الأداء .

٤ - نوع أسلوبه في التدريس .

وهناك من يرى ان تقويم المعلم يجب أن يتناول كفاياته العلمية والتدريسية والادارية وصفاته الشخصية، بينما يرى آخرون ان تقويمه يجب أن يقوم على مستوى الإنجاز عند طلبته، ويرى فريق ثالث أن يقوم هذا التقويم على عمله الصفي، وأسلوبه فيه .

أما Modely ١٩٨٢م ، فيرى أن التقويم يجب أن يشمل ما يلي :-

١ - كفايات المعلم : وتتضمن معلوماته ومهاراته الخاصة، وقدرته المهنية، كما أنها تعني أيضاً كل ما يمت بسبب إلى عمله ومعرفته، وكل ما يؤمن به ويعتقده من مبادئ ونظريات، ودون اعتبار ما لها من أثر على الآخرين .

٢ - ما لدى المعلم من خبرات تجمعت لديه نتيجة الممارسة والتجربة، ومدى أهمية هذه الخبرات، من حيث نوعها وأثرها على كفايته التدريسية وأثرها على تفعيل هذا التدريس وتطويره .

٣ - يُقاس انجاز المعلم بما قام به فعلاً ، وليس بالقدر الذي يمكنه أن يقوم به، وتشوق كفايته في ذلك على الموقف الذي يجاوبه، وأسلوب تعامله مع هذا الموقف، وبالسباق الذي يوجد فيه، وكذلك قدرته على تطبيق كفاياته المختلفة على أية حال، أو موقف يتعرض له، وفي الوقت المناسب .

٤ - أما فاعلية المعلم فتكون في مدى أثره على طلبته، وتأثرهم به، وهذا لا يعتمد على كفاية المعلم وإنجازاته فحسب، وإنما أيضاً على دور فعل الطلبة تجاهه .

أما أدوات القياس والأساليب التي نقيس بها كفاية المعلم وقدرته على الانجاز



عملية التدريس في الحصة، وكذلك من خلال اشتراكه في اجتماعات وندوات تربوية تقام لهذا الغرض، أو عن طريق التقويم الذاتي .

٣ - وبالنسبة لمدى التعاون عنده، يجب أن تكون الأهداف من هذا التقويم واضحة ومعدة، وأن تكون موضوعية، وقابلة للقياس .

وعلينا أن لا نكتفي بإجراء التقويم مرة واحدة ، وإنما علينا إعادة هذا التقويم، وتكراره بعد فترة زمنية معينة حيث نضع عندها أهدافاً تقويمية أخرى، ١٩٨٠م Gudridge . وأخيراً فقد أظهرت الأبحاث التي تناولت إنجاز المعلم وفاعليته ، في التعليم أنها لم تؤد إلى وضع قائمة ثابتة بالأفعال السلوكية الفاعلة، والقابلة للقياس ، بحيث تصلح لجميع المواقف التعليمية ، وإذا كان لا بد لنا من تقويم المعلم لزيادة فاعليته، وتحسين عمله، فيجب أن نتجه في هذا التقويم إلى إيجاد حالة من التوازن بين ما نطمح إليه من إنجاز ، وبين اتجاهاته الخاصة في التقويم والتطوير .

ومن الجدير بالذكر أن يلجأ المعلم بين الحين والآخر إلى إجراء تقويم ذاتي له على أيدي طلبته يتناول فيه الصفات التي يرغب أن يتأكد من توافرها عنده، أولاً، وفي تدريسه ثانياً، وفي تعامله مع طلبته، وعلاقته معهم ثالثاً، عن طريق ملئهم للاستبانات توزع عليهم ودون كتابة أسمائهم عليها، ومنعاً للهرج وتوفيراً لحرية الادلاء بالرأي بصراحة ووضوح للتعرف على وجهات نظرهم في كل ذلك .

إن الطالب هو خير من يقوم بعملية تقويم المعلم فهو الشخص صاحب العلاقة المباشرة معه، والذي تمسه عملية التدريس بشكل مباشر .

إن العديد من الطلبة يفضلون أن يدرسوا مساقاً معيناً مثلاً عند معلم معين، ودون غيره من المعلمين، إذا ما أتاحت لهم فرصة الاختيار لهذا المعلم، كما هو الحال في دراسة المسابقات الاختيارية في الجامعات، وقد يقبل بعضهم على دراسة تخصص معين، أو مساق ما، لأن معلماً بعينه هو الذي يقوم على تدريسه، وهذا راجع إلى الفكرة التي يحملها الطالب عن المعلم فيما يتعلق بأسلوبه في التدريس، وكفاياته الأكاديمية، والأهم من هذا كله في نظرهم هو طريقة تعامله معهم، وتفهمه

لشاكلهم، وتقديره لظروفهم .

إن تقويم المعلم ليس أمراً مستحدثاً، وإن طرأت عليه تغيرات عديدة خلال العقدين الماضيين، فقد كانت عملية التقويم تجري سابقاً قبل أن يلتحق المعلم بعمله بناء على مزاياه الشخصية أكثر منها على ممارسته التدريس وكفايته فيه . وكنا نعتمد أيضاً في تقويمنا له بناء على ما عندنا من معلومات عنه في ملفات التوظيف، أو من خلال المقابلات الشخصية وليس مما يجري داخل غرفة التدريس .

إن اعتيادنا في تقويم المعلم على كفايته في عمله، وليس على مزاياه الشخصية أمر يُعتبر نقلة نوعية في هذا التقويم، والتي صاحبها مشكلتان على الأقل هما :

**أولاً :** إن الكثير مما لدينا من مراقبة وملاحظة وأدوات أخرى لم نكن نستعملها بهدف التقويم بذاته .

**ثانياً :** إن ما يتوافر لدينا من معلومات عن المعلم والتي تشكل قاعدة لتقويمه لم تكن كافية لهذا الغرض، وبخاصة ما تعلق منها بممارساته الصفية، وأسلوبه في التعليم .

إن عملية تقويم المعلم هي عملية صفية، وليست عملية سهلة يسيرة، وبخاصة أن الهدف منها أمر غير متفق عليه عند الغالبية من المربين، فبعضهم يرى أن الهدف منها هو توفير الحوافز للعمل على أسس موضوعية، بينما يرى البعض الآخر أن الهدف هو تنمية المعلم وتطويره، والعمل على تحسين أدائه، وبعضهم يراه لتحديد مركز المعلم وتحديد كياته .

وهناك من يرى أن في إنجاز الطلبة ومستوى تحصيلهم ما يساعدنا على تقويم المعلم، فارتفاع هذا التحصيل أو انخفاضه يعني ارتفاع كفاية المعلم أو انخفاضها وإن كان الأخذ بهذا الاتجاه يقتضي منا الحيلة والحذر في استعماله، لما يصاحب إنجاز الطلبة ومستوى تحصيلهم من مشاكل وقضايا، وإن كان هذا الاتجاه هو الغالب في الجهاز الحكومي .

ومع أن معظم المعلمين لا يرتاحون لعملية تقويمهم ، ويعتبرون ذلك أمراً غير مرغوب فيه بالنسبة لهم إلا أن له فائدتين، هما :

١ - أوجد قاعدة مشتركة لفهم مشترك عن التعليم بين المعلمين ومديري المدارس .

٢ - تحسن العلاقة بين المعلمين والمديرين .

وفيا يلي بعض ما يهم المعنيين بتقويم المعلمين :

١ - على كل من يمارس تقويم المعلمين أن يكون على دراية وعلم بعمل كل من المعلمين والمديرين، والممارسات التي تؤدي إلى التعليم الفاعل .

٢ - توفير الفرصة لحوار مثمر ووجهاً لوجه بين المعلم ومن يقوم على تقويمه يتناول نتائج هذا التقويم، وبخاصة إذا كانت غير مرضية بالنسبة للمعلم .

٣ - كان تقويم المعلم سابقاً يهدف إلى ترفيعه إلى رتبة أعلى ، أو منحه علاوة إضافية، أو لثييته في الخدمة، أو إنهاء عمله، إذا كانت نتيجة التقويم متدنية، أما الآن فقد أصبح الهدف منه هو تطوير المعلم وتنميته .

## التقويم والحصّة الصفية

إن الدور الأول للمعلم في الصف، هو أن يقود تعلّم الطلبة، ويعمل على تعزيزه، ولن يتم ذلك دون عملية تقويمية .

ويقضي المعلم معظم وقته في المدرسة وهو يدرس، أو يخطط لهذا التدريس، والذي يعتمد على تصور المعلم وتقديره لمدى الحاجة لهذا التخطيط والتدريس ونوع هذه الحاجة .

ولقد انصب معظم محاولات التقويم للحصّة الصفية على ما يتخذه المعلم من إجراءات، وما يقوم به من تصرفات في معالجة المواقف الصفية، سواء أكانت عادية، أم طارئة وعلى ما يتخذه بشأنها من قرارات .

ودور المعلم في ذلك يشبه دور مراقب السير إذ عليه أن يلاحظ عدداً لا يحصى من الأمور التي تدخل ضمن عملية التقويم وما يستخدمه من مهارات وتقنيات في تدريسه، ومدى الوقت الذي يتكلم فيه للطلبة، والوقت الذي يعطيهم

الفرصة فيه للكلام، ويشجعهم على المناقشة والحوار، وكذلك ما عنده من بديهة وسرعة خاطر في الأخذ بزمام المبادرة لمواجهة المواقف التعليمية المختلفة ، والطائفة منها بشكل خاص ، وكذلك حسن استخدامه للمواد والأجهزة التربوية المتوافرة لديه في الحصة ، وكذلك استعماله للملخص السبوري لتدوين الأفكار الرئيسة في الحصة، ومدى استخدامه للأسئلة التي تتطلب التفكير ، كما نلاحظ مدى سلامة اللغة التي يستعملها هو، وتلك التي يستعملها الطلبة، وكذلك مدى تقبله لشعور الطلبة وأحاسيسهم ، ثم استخدامه للأسلوب المرح في التعامل معهم ، وتقبله للنكتة التي تصدر عنهم، ثم مدى مراعاته التسلسل في عرض الأفكار، والربط فيما بينها، وقدرته على ضبط نفسه من التوتر والانفعال من جهة، وشيوع الهدوء والنظام عند الطلبة من جهة أخرى، وكمية الأسئلة التي يطرحها على الطلبة من حيث القلة والكثرة ونوع هذه الأسئلة ما إذا كانت تتحدى قدرات الطلبة وتثير عندهم الاهتمام وما إذا كان يراعي فيها مستوى الطلبة وما إذا كانت مصوغة بوضوح وتحديد أسلوبه في تلقي إجابات الطلبة والرد عليها وبخاصة ما كانت منها إجابة خاطئة، وكذلك قدرته على تقدير الموقف العام في الصف، وهل يستدعي منه ذلك التوقف عن المضي فيها، أم الاستمرار في تناولها، أم إعادة التركيز على الجديد منها أم تغيير النشاط وإثارة الانتباه عند الطلبة، وهل يراعي في تدريسه الفروق الفردية بينهم، وهل يقتضى الأمر إعداد أوراق عمل إضافية حول الموضوع الذي يدرسه، أو يتطلب زيادة في الشرح والتوضيح وضرب الأمثلة زيادة في الإيضاح .

وما دام التدريس هو النشاط الغالب في الحصة، أصبح من الضروري القيام بعملية التقويم بشكل مستمر طيلة العام الدراسي وخلال الحصة الصفية واليوم المدرسي كذلك .

إن أي قرار يتخذه المعلم فيما سبق من الأمور، يستدعي سرعة البت فيه، ودون تردد حتى نحافظ على مسيرة الحصة، والحيلولة دون نشوء ما يهدد سيرتها، وقراره في أي منها يعتمد على الموقف التعليمي الذي هو فيه، ومن هنا فهو نفسه هو الذي يقدر حجم المشكلة التي يواجهها بحيث يكون قادراً على اتخاذ القرار المناسب بعد ذلك، وما إذا كان نوع المشكلة من تلك التي يمكن التغاضي عنه، أم

هي مشكلة مستفحلة تتطلب العلاج معتمداً في ذلك على عدد الطلبة الذين تشملهم هذه المشكلة، ونسبتهم إلى مجموع طلبة الصف .

وقد يستطيع المعلم أن يقدر عدد هؤلاء من تعبيرات وجوههم ، وما تدل عليه من إيماءات ، أو عن طريق طرح الأسئلة ، وردود فعل الطلبة عليها ، ونوع الإجابات التي يتلقاها عنها ، ومن هنا كان للتقويم أهميته في الوصول إلى مستوى تربوي رفيع .

إن ما يساعد المعلم على عملية التقويم هذه وتحديد عدد ما يواجهه من مشكلات هو ما يلي : -

١ - سلوك الطلبة ومدى نشاطهم فيما يسود من أنشطة داخل الحصة ، ويبدو هذا جلياً من خلال مدى مشاركة الطلبة في الحصة .

٢ - مدى انتباه الطلبة للمعلم وإصغائهم إليه واستقطابهم حوله .

٣ - مدى ما يظهر الطلبة من صبر وثبات في مواجهة ما أمامهم من صعوبات وتحديات داخل الصف .

٤ - وجود تفاعل صفّي فاعل سواء ما تعلق فيه بالطلبة أم بالمعلم والطلبة .

٥ - القيام بالنشاط أو أداء الواجب المدرسي بدافع ذاتي ودون حاجة إلى قدر كبير من إشراف المعلم .

٦ - مستوى الانجاز عند الطلبة وقد يبدو ذلك من خلال نتائج الامتحانات التي يقومون بها .

٧ - النشاط الاجتماعي داخل الصف، ويشمل هذا تعامل الطلبة مع المعلم، ومع بعضهم بعضاً، ومدى مراعاتهم للأئظمة الصفية والسلوك بموجيها، كما يشمل شخصية المعلم، ومظهره الخاص وأسلوبه في التصرف مع الطلبة وإن كان الأمر في المراحل الدراسية العليا يتجه في التقويم نحو الاهتمام بالمستوى الأكاديمي عند الطلبة، ذلك أن مهمة معلم المدرسة الابتدائية هي تنمية الطالب وتطويره بشكل عام ، وإتقان المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب ، بينما

يركز معلمو المراحل العليا على زيادة التحصيل الأكاديمي (Salmon Cox ١٩٨٠م) .

وهناك أمور أخرى لها أهميتها في عملية التقويم هذه وهي :-

نوع الفكرة التي يحملها المعلم عن قدرات الطالب وتوقعاته منه والتي قد تستمر معه طيلة الوقت بشكل ثابت تقريباً، حيث يصعب عليه تعديلها أو استبدالها بمرور الوقت وبعد أن ترسخت عنده والتي غالباً ما تقوم على أسس ذاتية، فهناك دليل على أن الطالب يتصرف ويعمل بما يتوافق وفكرة المعلم عنه، وبخاصة إذا ما ترسخت هذه الفكرة في ذهن المعلم .

إن فكرة المعلم عن الطالب تناسب ونوع العلاقة التي تربط بين الطرفين ومدى ما بينهما من تعاطف وتفاعل واحتكاك كما أن انطباع الطلبة عن المعلم وفكرتهم عنه لها أثرها في الأقبال عليه ، والتعامل معه (Brophy and good ١٩٧٤م) والتي تتأثر بأسلوب المعلم في التعامل معه ، وتقديره لذاته واحترام كيانه .

## التقويم الذاتي عند المعلم

إن عملية التقويم أمر لا مندوحة عنه لكل من يريد أن يقف على أرض صلبة في تنفيذ خطته التي يتولاها، ومع أن عملية التقويم هذه غالباً ما يقوم بها أناس غيرنا في تقويمنا لأنفسنا، إلا أن عملية التقويم الذاتي هي أفضل عمليات التقويم إذا كانت موضوعية بعيدة عن الأنانية والتعصب للذات، فهي تمكن المرء من أن يقف على أخطائه ليحعمل على تصويبها وتلافي ما قد يعيقه عن الوصول إلى هدفه أو يحول دونه .

إن الكثيرين منا يفضلون هذا النوع من التقويم لأنه يتغذى بالخرج الذي قد يقع فيه أحدهم فيما لو قام غيره بتقويمه وتكشفت أخطاؤه له، فهو يفضل أن تتكشف له وحده ليقيم بمعالجتها بإخلاص ونية صادقة .



إن التقويم الذاتي يدل على أن المعلم سيقوم بذلك بنفسه ولنفسه بغية العمل على تحسين أدائه داخل الحصّة الصفية وخارجها، بعد الوقوف على ما عنده من نقاط القوة فيعمل على تعزيزها ومن نقاط الضعف فيعمل على علاجها وتقاديرها سواء ما تعلق بأبعاده لخطته للحصّة أو أسلوبه في التدريس داخل الحصّة، أو في تعامله مع طلبته، أو ما تعلق بتوقعاته منهم وما إذا كان تقديره لهم دون ما يستحقون أو أكثر مما يستحقون، فيعمل على زيادة كفاياته مفيداً عما تكشف له في تقويمه من نتائج ومن الخبرات الجديدة التي أضافها إلى خبراته السابقة .

وفي الوقت الذي يبدو فيه تقويم المعلم لذاته عملية سهلة وبسيطة، إلا أنها في الغالب قد تكون أمراً محفوفاً بالمخاطر والمحاذير، سيما وهو يواجه في هذه العملية أسئلة ثلاثة يحاول أن يجد لها إجابات شافية من عملية التقويم هذه، ليصل منها إلى ما يصبر إليه في تحسين أدائه، وهذه الأسئلة هي : -

أ - ما الهدف من تدريسي هذا الموضوع ؟

ب - ما الفكرة التي أحملها عن نفسي، والصورة التي أنظر بها إليها ؟

جـ - ما الوسائل والأدوات التي أستعين بها على أداء مهنتي ؟

وقد يصوغ الأسئلة هذه بصيغة أكثر إيجازاً، وتتضمن الأهداف نفسها، فتصبح كما يلي :

أ - ماذا أعلم ؟

ب - لماذا أعلم ؟

جـ - كيف أعلم ؟

إن المعطيات التي توفر لهذه الأسئلة إجابات شافية هي معطيات قليلة، قد تبعث في نفس المعلم خيبة الأمل، وتسلمه إلى الإحباط حين يمارس عملية تقويمية جادة لذاته ، غير أن هناك خطوات ثلاثاً متتابعة يحكمها النوق العام ، وتساعد المعلم على عملية التقويم الذاتي هذه، وهذه الخطوات هي : -

أ - وعي المعلم للعمل الذي يقوم به داخل الصف شفوياً كان أم غير ذلك .

ب - قدرته على ضبط النفس والانضباط الذاتي، فسلوكه داخل الصف وخارجه، وأسلوب تعامله مع طلبته لما الأثر البالغ على سلوك الطلبة وتصرفاتهم، كما أن درجة وعي المعلم لما يدور في نفسه، ولما يفكر فيه، وما يدور حوله، وكذلك أسلوبه في التدريس، كل ذلك له أثره في قدرته على ضبط النفس، والاعتدال في أقواله وأفعاله، وفي الحيلولة دون وقوعه تحت سيطرة الانفعال والغضب الذي قد يسلمه إلى الهياج، وإلى نوع من التصرف الذي قد لا تحمد عقباه، كما أن في قدرته على ضبط نفسه ما يساعده على التحكم في الصف والامساك بزمام الأمور مما يساعد على زيادة التفاعل الصفّي، وبالتالي على إثراء عملية التعلّم والتعليم .

جـ - الربط بين الخطوتين السابقتين، أو ما يعرف بالتحفيز والتعديل، وهي خطوة هامة تهدف إلى الإبقاء على كل سلوك فاعل مرغوب فيه، وتجنب كل سلوك لا فاعلية له، ولا رغبة فيه .

لقد كان من الصعب على المعلم سابقاً أن يسترجع من ذاكرته ما جرى داخل الحصّة من وقائع وأحداث ليستطيع تقويم نفسه، ولكنه اليوم قادر على ذلك من خلال التصوير بالفيديو. والأشرطة المسجلة، ومن خلال ما استخدمه (فلاندرز) من ملحوظات وخطوات ليكون تقويمه لنفسه أكثر موضوعية، وأقرب إلى الدقة مما لو اعتمد في ذلك على الذاكرة وحدها .

إن تحليل التفاعل الصفّي، وما يجري داخل الحصّة، يمكنه أن يلعب دوراً بارزاً في مساعدة المعلم ليكون أكثر وعياً لما يجري وأكثر قدرة على التصرف الواعي للأمور، كما أن في استخدام الملاحظة والوسائل الأخرى لما يجري داخل الصف ما يجعل المعلم في تقويمه لنفسه أقرب إلى الموضوعية منه إلى الذاتية، فتحليل التفاعل كما ينادي به (فلاندرز) يتيح للمعلم أن يتعرف على مختلف أنواع السلوك التي يمارسها المعلم وطلّبه داخل الصف، كالأسئلة التي يطرحها مثلاً، أو ما يقوم به من تعزيز أو تقرير، أو غير ذلك من الأمور الأخرى مع بقاء مفهومها على صورة ثابتة في الأذهان حين يعاد استخدامها في فترة أخرى .

أما عملية ضبط الحصّة والتحكم فيها فهي عملية أكثر صعوبة من سابقتها،

لأن ممارستها بفاعلية ونجاح يحتاج إلى وقت أطول من الوقت الذي نستغرقه في تحديد سلوكنا وممارساتنا، كما أن ما نخطط للقيام به من أهداف قد يختلف أحياناً كثيرة عما يتم اتجاؤه، وهذا يعود بالدرجة الأولى إلى فكرة المعلم التي يحملها عن نفسه أولاً، وإلى ضعف ثقته بنفسه وبقدراته الخاصة ثانياً .

إن التفاعل الذي يحدث بين المعلم وطلسته في الحصّة أشبه ما يكون بسلسلة من الممارسات التعليمية المترابطة والمتداخلة، وتبرز هذه الظاهرة حين يطرح المعلم سؤالاً يحتاج إلى كد القرينة، وإعمال الذهن في سلسلة ومن الحلقات المتتابعة كالتحليل والتفويض والربط والاستنتاج، ومن ثم إلى اتخاذ القرار، ولذا يتوجب على المعلم أن يكون على دراية بمستوى طلبته، ليكون سؤاله مما يتفق مع هذا المستوى، كما أن عليه أن يكون على وعي تام بنوع استجابات طلبته له، وقد تبرز هذه الظاهرة أيضاً حين يطلب المعلم من الطلبة أن يعبروا بحرية عما يجيش في صدورهم، ودون الاستئذان من أحد، ودون الإشارة إلى أسلوب معين، حين يستخدم بعضهم أسلوب التعبير اللفظي، وقد يستخدم آخرون أسلوب الإشارة، وقد يأخذ بعضهم دور المعلم أو يلجأ إلى التعبير بالكتابة .

إن للأسلوب الذي يعتمد عليه المعلم في تدريسه الأثر البالغ في تمكنه من ضبط الصف، والسيطرة على جو التفاعل بينه وبين طلبته، وله أثره كذلك في استخدام المواد والأجهزة التعليمية دون الوقوع في حالة من الغموض والارتباك التي يتعرض لها المعلم، وبخاصة من كان حديث عهد بالتعليم، أو من فقد ثقته بنفسه، وبقدرته على الامساك بزمام الأمور، أو كان ضعيف الشخصية، غير متمكن من المادة التعليمية التي يدرسها، وبخاصة إذا ما اضطر إلى إجراء تعديل في خطته الدراسية بسبب ظرف طارئ، أو لأنه وجد أن استعداد طلبته للتعليم أقل مستوى مما كان يتوقعه .

وقد يتحول الأمر أحياناً بين المعلم وطلسته إلى نقاش مفتوح، يتاح فيه لكل طالب أن يبسط وجهة نظره في قضية معينة للآخرين، حيث تطرح للبحث والمناقشة مما ينتج عنه تبادل في التجارب والخبرات، وتلاق في الآراء والأفكار ليصبح الموقف موقفاً تعليمياً فاعلاً، وبشكل عفوي لم يجز له التخطيط مسبقاً، وقد تعلم وجه

المعلم الدهشة حين يجد أن ما خطط له للحصة يختلف عما وجده عليه على صعيد الواقع، وقد يسلمه ذلك إلى الارتباك والحيرة التي قد تؤدي بدورها إلى القوضى .

إن المعلم الذي يعترف بالأثر الذي يتركه أسلوبه التعليمي على الطلبة، ويضع هذا الأسلوب موضع المحك والاختبار ريثما تثبت نجاعته، يمكنه أن يتدع نماذج وأساليب جديدة مرغوب فيها لأي نشاط تعليمي يشرف عليه، أو يقوم به .

كما يمكنه ذلك من أن يستخدم استراتيجيات تعليمية متعددة توصله إلى أهدافه التربوية التي يسعى إليها، ومن ثم يتأكد من أن أسلوبه هذا، واستراتيجيته تحدث أثرها المرغوب فيه على الطلبة، لتحقيق ما يسعى إليه من أهداف، كما يمكنه أن يقف على مدى الفرق بين ما يطمح إليه من أسلوبه هذا، وبين ما تمّ على صعيد الواقع والانتجاز .

إن قرار المعلم في الإبقاء على خطته التربوية وأهدافها، أو القيام بتعديلها هو أهم خطواته في عملية التقويم الذاتي له، وهذا يعني قدرته على تغيير أسلوبه في التدريس، وفي التعرف على أنواع السلوك الفاعلة المرغوب فيها، كما يعني السير قدماً فيها بدأناً، وهي خطوة حرجة تتطلب منا الشجاعة والتصميم .

إن قيام المعلم بتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف عنده تؤكد أن لديه اتجاهات لتقويم ذاته بأسلوب هو للإيجابية أقرب منه للسلبية، وبخاصة إذا كان معلماً حديثاً في عمله، ولذلك فهو يسأل نفسه :

ما الخطأ الذي ارتكبته ؟ وما العمل الصائب الذي يجب أن أقوم به ؟ فقد يكشف أن أسلوباً ما اتخذته كان فاعلاً في موقف تعليمي ما ، ولكنه فقد هذه الفاعلية في موقف آخر . أما قرار المعلم بتعديل أسلوبه أو أهدافه فتحتاج إلى معلومات وإنية يبني عليها نوع القرار الذي يتخذه وهي خطوة تتطلب منه الخطة والحذر ، حتى لا يقع في محذور كان يجشاه، ويصعب عليه تعديله ، أو التخلص منه .

وخلاصة القول إن على المعلم أن يتبع في تدريسه نهجاً واضح المعالم والأهداف ليكون أسلوبه في الحصة واضح المعالم كذلك، عحدد الأهداف ، وأن يكون على دراية بطريقة تحديد الأهداف التعليمية التي يسعى إليها، وأن يدرك أن

أسلوبه الخاص له أثره على طلبته، يتأثرون به، ويتأثر هو كذلك بهم، في سلوكهم وانجازاتهم، وعليه أن يربط الأسباب بمسبباتها، ويتبع سلوكاً تعليمياً مرغوباً فيه، وقد يضطره ذلك إلى أن يعدل بعض ما فيه، أو يستبدل به، ويؤتي على البعض الآخر، وذلك في ضوء تجربته لهذا الأسلوب، وفي ضوء تطبيقه، والنتائج التي تربت عليه.

إن هذا الأسلوب في التقويم الذاتي هو اتجاه عملي يقوم على الذوق العام، ويؤدي إلى مساعدة المعلم على تقويم ذاته وله نتائج الإيجابية على كل من المعلم والطالب على حدٍ سواء، من حيث الإنجاز، ومن حيث علاقة كل منهما بالآخر.

إن معظم المعلمين يعتمدون على نتائج الامتحانات التي يجرونها لطلبتهم لتقويم عمل هؤلاء الطلبة، وقلما يتخذون من ذلك عملاً تقويمياً لهم، أو يقومون بعملية منفصلة هدفها التقويم الذاتي لهم ولعملهم، فبعضهم لا يميل إلى هذا الاتجاه لأنه لا يريد أن يحمل نفسه عبئاً إضافياً لعمله، وقد يخشى أن تنكشف أخطاؤه لغيره، أو لا يكون الطلبة موضوعين في تقويمهم له إذا ما خطر بباله أن يقوموا هم بتقويمه.

إن خير من يحكم على عمل المعلم وإنجازه هم أولئك الذين لعمله صلة مباشرة بهم وأثر واضح على سلوكهم وتصرفاتهم، وهم الطلبة، ولا بأس وحتى نشجعهم على البوح بمكنونات أنفسهم، وبالصورة التي يحملونها عنا أن نكل إليهم عملية التقويم هذه، ولو عن طريق استبانة، أو تقرير نعهده نحن المعلمين يتناول ما نريد بشكل عام - ودون الخوض في التفاصيل - وذلك من أجل تشجيعهم على الإدلاء بأرائهم ومقترحاتهم ودون الخشية من العقاب، أو التعرض للتجريح، وحتى يسوحو بأفكارهم الخاصة عن عملنا نفقيهم من ذكر أسائهم وكتابتها على الاستبانة، وإذا توالى مثل هذه الأعمال التقويمية تخف حدة التوتر التي قد تنجم عن أي من المعلمين أو الطلبة، ويصبح الهدف منه عاماً غاية التطوير والتحسين، وليس اللوم أو العقاب، مما يجعل الطالب يدلي برأيه بصراحة ووضوح، وبخاصة إذا كانت آراؤه أقرب إلى الموضوعية، ولأقت الاهتمام اللازم فيكون لها نتائج ملموسة على عملية التغيير والتطوير.

وفيما يلي نموذج تقويم عام للمعلم يقوم به الطلبة يقوم به ويشرف عليه  
المعلم المعني :

١ - ثلاث صفات شخصية أعجبتني في المعلم :

- ١

- ٢

- ٣

٢ - ثلاث صفات أعجبتني في تعامله معي :

- ١

- ٢

- ٣

٣ - ثلاث صفات أحببتها في أسلوبه في التدريس :

- ١

- ٢

- ٣

٤ - ثلاث صفات أرجو لو كانت في المعلم :

- ١

- ٢

- ٣

٥ - ثلاثة أمور أرجو لو يتعامل فيها مع الطلبة :

- ١

- ٢

- ٣

٦ - سأقلد المعلم في التعامل مع الآخرين بما يلي :

١ -

٢ -

٣ -

٧ - أفضل أن أدرس مع المعلم كل يوم حصة . نعم ، لا

٨ - أفضل أن أدرس مع المعلم حصة كل ثلاثة أيام . نعم ، لا

٩ - أفضل أن أدرس مع المعلم حصة واحدة كل أسبوع . نعم ، لا

١٠ - ثلاثة اقتراحات أراها لتحسين أسلوب التدريس :

١ -

٢ -

٣ -

١١ - أفخر بمدرستي للأسباب التالية :

١ -

٢ -

٣ -

١٢ - هذه ثلاثة اقتراحات لرفع مستوى مدرستي :

١ -

٢ -

٣ -





# الفصل الثالث عشر

## تعزير السلوك

- ١ - تعزير السلوك .
- ٢ - نوع التعزير .
- ٣ - اللواب والمكافاة .
- ٤ - نماذج من الجوائز والمكافئات .
- ٥ - اللفاء والمديح .
- ٦ - اختر ما يحفز على العمل .
- ٧ - تعدد الجوائز وتعدد الاختيار .
- ٨ - اختر ما تقدر على منحه ومنعه .
- ٩ - كن مواظباً .
- ١٠ - كن عادلاً .
- ١١ - اختر ما يمكن استبداله أو تعويضه .
- ١٢ - اجمع بين الجائزة وبين التغذية الراجعة .
- ١٣ - اجمع عن طلبتك المعلومات .
- ١٤ - ابحت عن مصاد متعددة للجوائز .



## تعزير السلوك

تعزير السلوك هو اتخاذ ما من شأنه احتمال إعادة هذا السلوك وتكراره مرة أخرى بطريقة ما إذا كانت نتائجه إيجابية وسارة، وهو ما يعرف بالتعزير الإيجابي، أو اتخاذ ما من شأنه الإقلاع عن سلوك ما، وعدم تكراره إذا نتج عنه آثار ضارة أو كانت مؤلة، وهو ما يعرف بالسلوك السلبي .

فالتعزير الإيجابي مثل : تلقي الثناء من الآخرين ، أو المردود المادي ، أو المعنوي من المسؤولين، وقد يكون في إيقاف الضرر عند حده، وعدم انتشاره مثل وقاية أنفسنا من الأطعمة الفاسدة والضرر الذي ينجم عنها، أو خفض صوت التلفاز إذا كان عالياً متعمداً للضجة والتشويش، كما يكون في ابتعادنا عن أمور نكرها أو نجنب الاحتكاك بشخص قد يلحقنا منه الضرر .

إن هذه الأحكام ليست أحكاماً مطلقة، فبا يجهده أحدنا ساراً ممتعاً قد لا يجهده غيره كذلك ، وما قد نجده ضاراً أو مكذباً قد يجهده غيرنا ممتعاً أو نافعاً . وهذه الفروق في إصدار الأحكام يجب أخذها بعين الاعتبار حين تقرير نوع التعزير الذي نستعمله، فقد يستمر بعض الطلبة في العمل الجاد في الصف طمعاً في ثناء المعلم ومدحهم، بينما يستجيب غيرهم له ، وبشكل أقوى إذا ما تلقوا تقريراً كتابياً لأهلهم يقدر فيه المعلم جدهم واجتهادهم، أو حصلوا على درجات أعلى، وقد يحد البعض في الدراسة للتقدم للامتحان في أقرب وقت ، بينما يتباطأ غيرهم في الاستعداد له ليقدمه في وقت متأخر .

وقد يختلف نوع التعزير حسب عمر الطالب، فأساليب التعزير تختلف عنها لمن هم أكبر سناً، فبعد أن كانت مثلاً قطعة من الحلوى، أو شعاراً على شكل نجمة يضعها الطالب على جبينه أو داخل دفتره، يصبح بدلاً من ذلك شهادة تقدير خطية أو إدراج اسمه في قائمة المتفوقين أو في لائحة الشرف، وهكذا .

وليس في وسع المعلم أن يحدد ويسهولة نوع التعزير المناسب للطالب إلا إذا

كان على علم ومعرفة به أولاً ، ويميله وإتجاهاته ثانياً ، ما الذي يسره ويرضيه ؟ وما الذي يكرهه ويسوؤه ؟ حتى يختار المعزز المناسب والمقبول عنده للعمل على تقوية سلوكه ، وقد يكون في وضع الأمر موضع المحك والاختبار هو الحكم الفيصلي في تقرير ذلك ، فإذا كرر الطالب سلوكه خلال فترة زمنية معينة ، كان معنى ذلك أنه معزز مناسب ، وإلا كان غير ذلك .

إن قوة المعزز وضعفها وتكرار السلوك أو الإقلال منه يعتمد على نوع الأثر الذي يحدثه المعزز في نفوس الطلبة ، فوجهة نظرهم إزاءه ، ووقعه في نفوسهم هو الذي يقرر ذلك ، وقد نعمل - وعن غير قصد منا - على تعزيز سلوك خاطيء ، كما لو حاولنا ارضاء طفل ليكف عن البكاء بتقديم قطعة له من الحلوى ، أو مبلغ من النقود مثلاً ، فقد يلجأ إلى البكاء كلما أراد أن نعطيه شيئاً يطلبه ويريده ويتخذ من البكاء وسيلة لتحقيق ما يريد . فقد نأخذ بين أيدينا ، أو نعطيه دمية يلعب بها ، وهكذا وبذلك نكون قد عززنا عنده سلوكاً غير مقبول . كان من الأولى بنا العمل على الإقلال منه ، ومنع حدوثه وتكراره ، وقد يعتمد الطالب إلى الإخلال بالنظام حتى يلتفت الأنظار إليه فإذا استجبنا له ، نكون بذلك قد قمنا بتعزيز سلوك غير مرغوب فيه وإن كان ما قمنا به على غير قصد منا .

## نوع المعززات

المعزز الذاتي هو كل إنجاز نقوم به من أجل الاتجاز نفسه ، وليس من أجل شيء آخر ، نجد فيه المتعة التي نشعر معها بالارتياح والسرور ، وهو الهدف الذي نسعى إليه دوماً في جميع مظاهر حياتنا السلوكية والأكاديمية والاجتماعية وغيرها ، فالمعزز في هذه الحال هو أمر ذاتي ينبع من انتجاز العمل نفسه ، وليس من شيء آخر خارج عنه ، كالمكافآت المادية أو العينية ، وغيرها ، ونحن نسعى في نهاية المطاف إلى أن يقدر الطلبة العمل وأن يشعروا بأهميته بحافز نابع من ذواتهم ، ومن أجل التعلّم والتعليم نفسه ، وهو أمر يحتاج إلى فترة زمنية ليست بالقصيرة ، حتى يتأصل

ويرسخ في النفوس فقد نقول مثلاً عن الطالب أنه قارئ يستمتع بالقراءة، وبها يقرأ، دون أن نعلي عليه ذلك ودون أن نقدم له حوافز خارجية، ويجد متعته فيما يقرأ ويقضي وقته ويروّج عن نفسه بكل ما يمتع ويفيد. ويجد فيها بعض ما يكمي اهتماماته ورغباته، ولذا فاقباله على القرارات يتعزز ويقوي بما يجد في ممارستها لها من متعة تُرضي ذوقه واهتماماته الخاصة، فيتجه مثلاً لقراءة موضوعات معينة، أو أنواع أدبية معينة دون غيرها من الموضوعات والأنواع الأخرى، فهو يجد فيها ما يشبع نهمه لطلب المعرفة وحب الاستطلاع، وعندها تكون عملية القراءة نفسها هي المعزز الأول للاقبال عليها، وهو ما نطلق عليه المعزز الداخلي .

وهناك من الطلبة من يفقد مثل هذا، المعزز الداخلي فيصبح عندها بحاجة إلى معززات خارجية كالإثابة، والمدح، والتقارير، وإشعارات التقدير وحفلات التكريم، وإذا تكرّر مثل هذا الإنجاز فمن الممكن أن يصبح التعزيز عنده داخلياً ينشأ من ذات العمل نفسه بما يوفره لصاحبه من لذة ومتعة، وبهذا تقل حاجته إلى معززات خارجية، الأمر الذي يدفعنا إلى أن نعد الطالب ليتمكن من النظر في تصرفاته وسلوكه، وملاحظة نفسه، ودون مساعدة من المعلم .

## الثواب والمكافأة

تعتبر المكافأة معززاً إذا ما أدت إلى نتائج فاعلة ومثمرة أو إلى تعزيز السلوك المرغوب فيه، وتكراره، والعمل على تقويته وتعزيزه بشكل مستديم. وإذا خلبت من هذه النتيجة فلا تعتبر معززاً بالمعنى المقصود، وإنما قد تعتبر نوعاً من أنواع الرشوة، ومن هنا نجد نفراً من المعلمين، وأولياء الأمور يعارضون تقديم أي نوع من أنواع الجوائز العينية، أو حتى اللفظية منها كالمدح والثناء، حتى لا يتخذ منها الطالب وسيلة للابتزاز، أو الحصول على ما يريد دون أن يتأصل في نفسه السلوك الحسن، فلا يقوم به إلا إذا حصل على ما يريد .

وفيما يلي وجوه الفرق بين الثواب والمكافأة في استعمالنا لها كمعزز ،

وبين استعمالها كرشوة .

أ - الفرق في التوقيت، فالرشوة تقدم بشكل مسبق على أمل الحصول على نتائج مرجوة، أما المعزز فيكون بعد الانتهاء من العمل وليس قبله وبعد حصول هذه النتائج .

ب - هناك فرق جوهري في الهدف الذي يستعمل من أجله كلٌ منها، فالرشوة تقدم للغير نظير قيامه بعمل غير مشروع أو غير مستحب أما الجوائز فتستخدم لتعزيز سلوك مرغوب فيه ومقبول اجتماعياً داخل الصف، يساعد الطلبة على إنجاز عمل تربوي معين .

وهناك خلاف حول استخدام الجوائز العينية، ومدى استخدامها، فهناك من يجدها في حالات محدودة، وهناك من يخشى أن تصبح شرطاً مقدماً للقيام بعمل ما، وفي هذا ما يعيق الاعتماد على الدافع الذاتي عنده .

وقد تفقد قيمتها حين يكبر الأطفال، وحينئذ يصبح هناك ضرورة لاستبدالها بأنواع أخرى من الجوائز أو تفقد قيمتها لكثرة الاستخدام، فنحن كثيراً ما نستخدم التقدير المعنوي، وإكساب الذات الأهمية اللازمة، والتقدير اللام لا يقومون به من تفوق وإنجاز أو ما فيه من إبداع، وقد يكافئ الوالدان أبناءهم بما يقدون عليهم من دلائل الحب والحنان، وما يبدو من عطف تجاههم، أو بمشاركتهم ألعابهم وأنشطتهم، وقد يستخدم المعلم كتابات وشروحات خطية عما قام به الطلبة لتشجيعهم على الاستمرار فيه، مثل كتابة : شكراً، جيد، ممتاز، حسن، في نهاية كل إنجاز، وهكذا، وهو أمر يعتبر طبيعياً ما دام حدث هذا الإنجاز داخل الصف

## نماذج من الجوائز والمكافآت

١ - المكافآت والجوائز الاجتماعية : وهي التي نقدمها بسبب إقامة علاقات جيدة مع الآخرين، صغاراً كانوا أم كباراً، ويشمل هذا النوع : الشناء

والمديح، والابتسام، والمعاملة الودية، والتغذية الراجعة، وعرض ما يقوم به الطالب للطلبة في الصف، أو في ردهات المدرسة وصالاتها، ومنها الترييت على الكتفين والرأس للصغار منهم، وتسجيل الاسم في لائحة الشرف، أو تفويضه في الإشراف على توزيع الكتب والقرطاسية على الطلبة، أو جمعها منهم، أو نضجه رئيساً لفريق في نشاط معين، أو مساعداً للمعلم في بعض الأنشطة، أو عريفاً في الصف للحفاظ على النظام في حال غياب المعلم.

٢ - جوائز الأنشطة : وهذا النوع من الجوائز جزء هام، ونتيجة طبيعية لما يدور داخل الصف من أنشطة بين الحين والآخر، وعلى مدار الحصص الصفية، أو اليوم المدرسي، حيث يقوم الطالب بنشاط طوعي أثناء دوامه المدرسي وبعد أن يتم ما عليه من واجبات مقررة، إذا وجدت لديه الرغبة الحقيقية في القيام بذلك، ويقتصر هذا النوع على الأنشطة التي هي في نظر الطلبة مبعث فخر واعتزاز ومصدر الاهتمام.

٣ - جوائز ناطقة ومعبرة : وفي هذا النوع من المكافآت دلائل حسية على ما أحرزه الطالب من نجاح، مثل إثبات اسم الطالب على لوحة تعرض في مكان بارز في الصف أو في ردهة عامة في المدرسة، بحيث تكون تحت أنظار الطلبة، أو منح الطالب وساماً في حفلة تكميمية تقام في المدرسة لهذا الغرض.

٤ - الجوائز العينية : هناك حالات يصعب فيها تحديد نوع التعزيز لفئة معينة من الطلبة، فمن التحقق منهم بالمدرسة حديثاً ولم تتحسن له فرصة كافية لإقامة علاقات اجتماعية وثيقة مع الطلبة والمعلمين، لن يكون والحالة هذه في وضع يستطيع معه تقدير قيمة الجوائز الاجتماعية وأهميتها. ليكون لها أثر عنده، كما أن من لم يمتد ممارسة الأنشطة المتعددة للدرجة كافية لا تسمح له خبرته ومهاراته فيها بتقدير أثر جوائز النشاط ليجد فيها مسرة ومنفعة، ومن هنا تصبح الجوائز المادية في مثل هذه الحالات ضرورية لأنها تحدث في النفس الأثر المطلوب لتحقيق الهدف من منحها له، باعتبارها جوائز تمنح تقديراً للمتقوين في المجالات المختلفة، فمردودها على الطالب يكون أمراً محسوساً يشعر به ويحسه، الأمر الذي يبعث في نفسه التقدير.

وفيما يلي نموذج يوضح ذلك :

نوع التصنيف	أمثلة على هذا النوع	بعض الشرح والتعليق
أولاً : الجوائز الاجتماعية التعامل مع الآخرين وإقامة علاقات معهم	المديح، التصنيق عرض أعمال الطلبة للجمهور تقرير يرسل للأباء التزيت على الرأس والكفين	يقروها سلوك الغير أي نوع رد الفعل عندهم للسلوك الذي يقوم به
ثانياً : جوائز النشاط ممارسة نشاط طوعي مرغوب فيه	أي نشاط تطوعي مرغوب فيه إفرادياً أم جماعياً ألعاب تطوعية إفرادية أم جماعية القراءة بحضور المعلم، تنظيف الصف والسيورة، إعداد بحث أو تقرير عن واحد من اهتمامات الطلبة يقوم باختياره الطالب نفسه	نقدم للطالب النشاط اللائق به الذي يفضله الطالب ويتم به . مزاولة نشاط جماعي
ثالثاً : جوائز ناطقة ومحسوسة دلائل ننم عن الرضا والقبول، الأمور المحسوسة سمعية وبصرية	منح العلامات وشهادات التفوق، بطاقات، أوسمة ورسوم، نجوم ودية	تستعمل وحدها أو تستبدل فيها بعد بجوائز عينية أو بجوائز نشاط
رابعاً : الجوائز العينية محسوسة، وقابلة للاستعمال	الحلوى، الدمى، الألعاب، المدايا، وأية جوائز أخرى عينية .	تقدم هذه الجوائز للصغار وحين تفشل أنواع الجوائز الأخرى في إحداث الأثر المطلوب يمكن أن تعطى جوائز الأخرى .



## الثناء والمديح

إن نوع عبارات المديح التي نُسمعها للطلاب، ونوع الكلمات التي نستخدمها لذلك، لها أثرها الهام والايجابي في تشجيع الطالب للقيام بما قام به من عمل، وتعزيزه، كما أن نبرة الصوت والأسلوب الذي نُنهي به عبارة المديح إليه، لها أثرها كذلك ولن يكون للمديح أثره إذا لم يكن له وقع في نفس الطالب، ويدرك أهميته بالنسبة إليه، وأن يكون استخدامنا له في الوقت المناسب وفي الموضع المناسب وبالقدر المناسب كذلك .

ومن المهم أن يكون في لهجتنا له ما ينم عن الصدق والاخلاص، في مديحنا له، وثنائنا عليه وأثنا نعني ما نقول، وليس من قبيل المجاملة، وإنما عن جدارة واستحقاق وإذا كان حدثاً صغير السن، تضمنت لهجتنا له دفء العاطفة والحنان .

إن الثناء والمديح يجب أن لا نمنحه للمستوى العادي من الإنجاز، وإنما لما بلغ مرحلة التفوق والإبداع أو ما أنجز في وقت أقل من المعتاد وبشكل ملحوظ، أو قام به أحد الطلبة دون أن يشاركه غيره منهم في ذلك، فتمنحه ذلك بغض النظر عن مستوى انجازاته السابقة .

وقد نمنح ثناءنا لطلاب أقل من مستوى التفوق في حالات خاصة إذا كان مستوى أدائه ضعيفاً، فنستخدم ذلك تشجيعاً له لمواصلة التقدم والنجاح، إن مديحنا لأي طالب، وثناءنا عليه ليس ناجماً عن تحطيط مسبق، وله وقت وعدد وإنما هو ابن ساعته، بل ابن لحظته ونحن في ايصاله للطلاب نراعي ما يلي :

١ - نبدي رضانا وتقديرنا لما قام به الطالب أو لإجابته بكلمات موجزة، ونبرة تدل على ذلك، أو بتعابير تظهر على الوجه أو في حركة العينين .

٢ - أن نستعمل في المديح أسلوباً يتناسب وعمر الطالب الزمني، وبلهجة تتفق مع ما اعتدنا عليه في مخاطبة الطلبة، حتى لا تؤول بغير ما نهدف إليه إذا كانت بلهجة مغايرة .

٣ - أن نستخدم المديح في وقته، وبعد إنجاز الطالب مباشرة، فنقرون مديحنا له بالعمل الذي استحق عليه هذا المديح حتى نوجه إليه الانتباه، والسبب في إزجاء هذا المديح .

ويستحسن أن لا تكون جميع ما يقدم للطلبة من جوائز من نفس النوعية، وإنما يجب أن تختلف كمياً ونوعاً، فلا تكون كلها من نوع واحد، ولجميع الطلبة ولجميع الإنجازات، لأنه بذلك نكون قد عملنا على توفير مستويات متعددة من الانجاز وبأنواع متعددة، وفي مجالات مختلفة، فالنوع هو في حد ذاته له أهميته في الوقت الذي يكون فيه الطالب راضياً عما قام به من إنجاز، وبشكل يبعث عنده الارتياح بحيث يكون هذا الارتياح حافزاً له على مواصلة العمل في المستقبل .

## اختر ما يحفز على العمل

هناك طرق عدة لنعرف بشكل مسبق نوع الجوائز التي يكون لها أثرها على الطلبة، والتي لها في نظرهم التقدير والاعتبار، حتى نختارها للطلبة ليكون لها عندهم الأثر الفاعل في حفزهم على العمل، ويمكن ذلك بما نلاحظه من ردود فعلهم على ما يأتي :

١ - نوع رد الفعل الذي يتركه المديح في نفوسهم، هل يرتاحون له ؟ وهل يبعث في نفوسهم الإعزاز والإكبار ؟ أم يضربون به عرض الحائط، فلا يأبهون به باعتباره لا أثر له في نفوسهم .

٢ - نوع النشاط الذي يختاره الطالب، ويقبل عليه، حتى يجد متعة فيه، وأياً له الأفضلية من بين عدة خيارات .

٣ - كيف يقضون أوقات فراغهم، وما الأنشطة التي يزاولونها فيه باعتبارها المحبة عندهم .

٤ - كيف يختارون أصدقاءهم لأن في ذلك ما يدلنا على الصفات والخصائص التي يميزونها ويفضلونها على غيرها من الصفات .

٥ - الأعمال المدرسية والواجبات التي يطلبون القيام بها، والاهتمامات التي يتحدثون عنها، لأنها تعطينا مؤشرات تدل على اتجاهاتهم في العمل .

٦ - بإمكان المعلم أن يسأل طلبته عما يتوقعون أن يقوم به تجاههم إذا ما تفوقوا في الانجاز، أو أحسنوا التصرف داخل الصف مثلاً، ويتم هذا حين يطرح عليهم أسئلة مفتوحة الإجابة، أو أن يختاروا هم ما يريدون من سلسلة من التوقعات يعدها المعلم هو بنفسه لهم للتعرف على اتجاهاتهم في هذا الموضوع .

ومما يجدر ذكره هنا أن يختار الطلبة أنفسهم الجوائز التي يرغبون أن يقدمها لهم المعلم، ضمن قائمة أعدت لهذا الغرض، ومن الأفضل أن تضم هذه القائمة من الجوائز ما يسهل إيصاله إليهم، وأن يكون متعدد الأغراض، يُستخدم في أكثر من مجال، وللعديد من الطلبة .

## تعدد الجوائز وتعدد الاختيار

حين تكون الفرصة واسعة أمام المعلم لتوفير جوائز عديدة، ومتنوعة، تتوفر له الفرصة ليلبي مختلف رغبات الطلبة واهتماماتهم، وفي مختلف الظروف والأوقات، كما أن في ذلك ما يحفظ لكل من هذه الجوائز أهميته وقيمتها كجائزة عند الطلبة وكلما توفر لكل طالب جائزة تختلف عن جوائز الآخرين، كلما كان ذلك أفضل، ففي ذلك ما يحفظ قيمة الجائزة في نظر صاحبها، باعتبارها شيئاً منفرداً لا يشاركه فيه الآخرون .

ومن المهم أن يعرف الطالب ما يقوم به، والمهدف منه ولذا علينا أن لا نكلفهم بنشاط جديد نكافئهم عليه، إلا عما سبق لهم أن مارسوه وخبروه، حتى يمكن استخدامه كمعزز فاعل، ومع هذا يمكن للطلاب أن يمارس أي نشاط يريد دون معرفة سابقة له به، باعتبار ذلك مكافأة له على إنجاز متفوق أو سلوك مرغوب فيه أثناء فترة من فترات النشاط الحر، حيث يمكن عندنا إدراج هذا النشاط ضمن قائمة الجوائز التي نعدها للطلبة .

## اختر ما تقدر على منحه أو منعه وفي الوقت الذي تريد

اختر من الجوائز تلك التي تملك فيها أنت حرية التصرف، فتمنحها من تشاء وفي الوقت الذي تشاء، وتمنعها أو تؤخرها عنمن تشاء، وفي الوقت الذي تشاء كذلك، ومن هنا كان علينا أن نتجنب التفوه بأية عبارة، أو القيام بأية إشارة يعتقد الطالب معها أن هذه الجائزة هي حق مطلق له، لا يستطيع أحد أن يحجبها عنه، يجب أن يكون واضحاً في أذهان الطلبة أن الجائزة تتجه في كل ما يقومون به نحو الإنجاز الذي سيصبح فيما بعد حافظهم الأقوى على العمل .

وإذا فانت المعلم فرصة لإثابة طالب على إنجازه فعليه أن لا يدع الفرصة تفوته مرة أخرى، فالواجب أن يربط السبب بالنتيجة حتى يكون له أثره في النفس فتشيب الطالب على عمله مباشرة، وبعد إنجازه له . فالتأخر في الوفاء به، أو أدائه في غير وقته، يسبب المشاكل للمعلم وللطالب على حد سواء وبخاصة ما ينجم عن ذلك من تقليل فاعلية السلوك، إنقاص أهميته، وحتى لا يحدث سوء فهم في الربط بينهما .

## كن مواظباً

قد يفشل الطالب في القيام بمهمة ما، أو بانجاز عمل ما، فيصرفه هذا الفشل عن اعادة المحاولة وتكرارها، لأنه لم يقف على نوع الفشل الذي لحقه، أو السبب الذي أوقعه فيه، وما دام من واجب المعلم أن يوجد الحافز اللازم للمواظبة على العمل والوصول للنجاح، كان عليه أن يشبه على مواصلة العمل، والدأب عليه حتى يصل به إلى نتيجة ملموسة، يُدرك الطالب بأنها ثمرة جده واجتهاده، ونتيجة لمواظبته على العمل، والاستمرار فيه، وأن يعزز أي انجاز إيجابي يقوم به ليمهد له الطريق نحو إنجاز أكبر، فلا يدع الفرصة تفوته في ذلك، وحتى يصبح العمل

والنجاح معاً أمراً متأصلاً في نفس الطالب، ومن هنا فإن مواصلة المعلم في إثابة الطالب على عمل ناجح يقوم به، ويتفوق فيه، أمر ضروري، ليتأصل عنده هذا السلوك الناجح، ويصبح فيها بعد أمراً طبيعياً، عنده فلا يحتاج معه إلى تعزيز خارجي، فعلينا أن لا ننسيه مرة ونهمله مرات .

## كن عادلاً

علينا أن نكون عادلين في تصرفاتنا مع الطلبة على اختلاف فئاتهم، وفي مختلف الظروف والأحوال، حتى يشعر الطالب بعدالة موقفنا بشكل علمي ملموس، وأن جميع الطلبة أمامنا سواسية سواء أكان ذلك في منح الجوائز، أم الإثابة، أم إجراء العقوبات مع تقديرنا للظروف التي لا يست تصرف الطالب وأدت إلى إثابته، أو عقوبته .

وعلينا أن نعمل - ومن خلال تصرفاتنا مع الطلبة - على تشكيل صورة واضحة في أذهانهم عما نثيبهم عليه، أو نعاقبهم بسببه، حتى لا يختلط الأمر عليهم، ويقعوا في بلبلة واضطراب فلا يدرون هل سيلقون إثابة على عملهم، أم عقوبة بسببه إن الإثابة هي منحة بيد المعلم وأيست حقاً للطلاب، يمنحها ويمنعها ضمن نظام معتمد في المدرسة، ووفق أسس معينة يضعها المعلم ويراعيها هو كذلك، فالمنحة ليست حقاً مطلقاً يجب الوفاء به إلا إذا أراد صاحب الحق ذلك، وهو المعلم .

## اختر ما يمكن استبداله أو تعويضه

يمكن للمعلم أن يستخلم المكافأة اللفظية كالمدح، أو ما يصدر عنه من تلميحات وإشارات تتم عن الموافقة والاستحسان بشكل آلي، في الوقت الذي تم فيه العمل، وتستحقه منه، كما يمكن استخدام هذا النوع لطلبة متعددين، وفي

ظروف متعددة وأحوال مختلفة، كما يمكن استبدال عبارة ثناء بعبارة أخرى، فليس المعلم مقيداً بضيعة ثناء معينة، ويمكن له كذلك أن يثيب طالباً ما على نشاط ما، أو استبداله بنشاط آخر يمكن إعداده، وتحديد وقته، ففي هذا التنوع في الإثابة ما يتيح للمعلم الحرية في اتخاذ القرار، ويوفر له المرونة في ذلك وبخاصة إذا ما حصل طارئاً يحول دون تقديم مكافأة سبق أن حددها والتزم بها، ولا مجال لديه لاستبدالها، ومع كل ما سبق فإن القول الفصل في تحديد نوع الجائزة مهما كان نوعها، يكمن في مدى فاعليتها في تعزيز السلوك القادم، والعمل على تقويته، فاختيارك المبدئي لأية جوائز تقدمها للطلبة يجب أن يخضع للمراجعة، وإعادة النظر في ضوء تجربتك الخاصة، والظروف التي تحيط بالطلبة .

وعلى المعلم أن يبقى على فاعلية جوائزه التي يقدمها للطلبة مهما كان نوعها، ومهما كان أثرها، فيعمل على الحيلولة دون أن تفقد قيمتها وأهميتها مع الوقت، ويمرور الأيام، فيمنحها لمن يستحقها فقط، وفي الوقت الذي يستحقها فيه، ويشكل معتدل ومتوازن فلا ننخفض من استعمالها كثيراً، بحيث تصبح أمراً نادراً، ولا نكثر من هذا الاستعمال بشكل يفقدها قيمتها وأهميتها عند الطلبة .

## اجمع بين الجائزة وبين التغذية الراجعة

إن التغذية الراجعة إذا ما وجدت ساعدت الطلبة على أن يحيطوا بعملهم، وبالطريق الذي تم لهم إحراز تقدم فيه، كما تساعد على الربط بين تصرفاتهم في ظل ظروف معينة، وبين النتائج الطبيعية لهذه التصرفات، مما يجعل أمر حفزهم على العمل يرتبط بهذه النتائج، وتقديرهم لأهميتها، ومن هنا نقول : اجمع عن طلبتك المعلومات

إن توافر معلومات كافية عن الطالب تتعلق بانجازاته وتصرفاته مع الغير أمر هام لتشكيل صورة عنه، وعن تقدمه وسلوكه تكون إلى الدقة والصواب أقرب منها إلى خلاف ذلك ، بحيث نعتبرها قاعدة للحكم على هذا الطالب سواء أفي مدى

إنجازة الأكاديمي أم في قدرته على التعامل مع مختلف الظروف والمواقف التي يتعرض لها ويتكيف معها .

إن مثل هذه المعلومات يمكن للمعلم أن يجمعها عنده ليرجع إليها عند الحاجة وبأساليب متعددة من الملاحظة والمراقبة، والاستشارة بآراء المعلمين الآخرين أو الزملاء من الطلبة، أو الامتحانات الهادفة التي لا تقيس مجرد الانجاز الأكاديمي فحسب وإنما تقيس أيضاً ما عنده من مهارات على اختلاف أنواعها عقلية كانت أم جسمية، لفظية أم كتابية، اجتماعية أم تربوية .

علينا أن نقيس تقدم الطالب وبخاصة في أي مجال كان، بالنسبة لإنجازاته السابقة، فنقارن بين ما قام به سابقاً، وما قام به لاحقاً لنرى الفرق بين الحالتين ونحكم بناء على ذلك ما أحرزه من تقدم أو تأخر، فذلك أكثر عدالة من أن نقيس تقدمه بتقدم الآخرين من الطلبة، لأن هناك فروقاً فردية بينهم، تجعل الفروق في الإنجاز أمراً طبيعياً، وبشكل مستمر وبخاصة للمتنوق في قدراته ومواهبه حتى لا يصبح الطالب عرضة للإحباط .

كما إن في هذا الانجاء ما يوفر للطلبة دلالة أكثر عدالة على الجهد الذي بذلوه أكثر من دلالاته على المستوى التحصيلي الذي وصلوا إليه .

### ابحث عن مصادر متعددة للجوائز

مع أن للمعلم الأولوية في تقرير نوع الجائزة التي يستحقها الطالب، وتحديد من يستحقها، غير أن هذا لا يحول بينه وبين البحث عن مصادر أخرى يجمع عن طريقها جوائز لطلبته، حتى يتوافر لديه عدد كاف منها، ومتنوع كذلك، ومن هذه المصادر المؤسسات المحلية، وأولياء الأمور ومن الزملاء ومن الطلبة أنفسهم وهكذا .

إن في هذا العمل ما يقوي الروابط والعلاقات بين المدرسة من جهة، وبين فئات المجتمع المحلي من جهة أخرى، كما يوجد بينهما التعاون لما فيه مصلحة

المدرسة، وتوفير ما تحتاج إليه، كما أنها تقوي من علاقة البيت بالمدرسة ليقوم بين الطرفين تعاون مشترك في رعاية الطلبة، ورفع مستواهم، ومن ذلك مساعدة أولياء الأمور في تعزيز مستوى الطلبة الأكاديمي ورفع، وعقد الاجتماعات المدرسية، أو الدعوة لزيارة المدرسة للاطلاع على أنشطتها، ومراجعتها وإنجازاتها والعمل على فهم أفضل لكل منهما عند الآخر، والتعرف على مشاكله مما يخلق صورة واقعية عند كل منهما عن الآخر.



# الفصل الرابع عشر

---

## المعلم قائد تربوي

- ١ - دور المعلم في الصف .
- ٢ - مسؤولياته كقائد تربوي .
- ٣ - كيف يتصرف كقائد .



## دور المعلم في الصف

حين يدخل الطلبة غرفة الصف، يمارس المعلم دوره في ضبط النظام فيه، والامساك بزمام الأمور في كل ما يحدث أثناء الحصة ، وما له علاقة بعملية التدريس، كما يعمل على توجيه سلوك الطلبة ، وتكريس اهتماماتهم لأهداف الحصة، ويأخذ بيدهم طيلة الوقت للعمل الجاد المثمر، والإنجاز الرفيع، فهو الذي يعد له المعلم، ويخطط له ويرشد ويوجه الطلبة إليه، شأن القائد في المعركة .

إن دور المعلم في صفه هو دور قيادي يحفظ وحدة الصف، ووحدة العمل فيه للوصول إلى الأهداف المشتركة التي تعم الجميع، وهو المرجع في أي تعديل لازم على خط سيره وسير طلبته في الحصة، وهو صاحب القرار في ذلك، وكلما دعت الحاجة إليه، فهو الرأس المفكر في كل ما يعود على عملية التدريس والطلبة بالنفع والفائدة .

وإذا استطاع المعلم أن يمسك بزمام الأمور، باعتباره القائد، والمصدر الأعلى للسلطة داخل الصف، على أن تكون كل حصة تدريسية هي خطوة إلى الأمام بدافع ذاتي، وبارادة ذاتية، وإذا قام المعلم بدوره القيادي، جعل من الصف خلية عمل بفاعلية واقتدار سواء أكان ذلك على المستوى الفردي، أم على المستوى الجماعي ومستوى الصف بأكمله، وحتى يتسنى هذا لا بد من أن يدير المعلم الأحداث الصفية، والممارسات السلوكية داخله بشكل هادف ومنظم. وكذلك الحال بالنسبة لما هو متوافر بين يديه من موارد تربوية، فالمعلم للطلبة هو بمثابة الأب والقائد والصديق .

## مسؤولياته كفائد تربوي

يُبدى الطلبة رضاهم عن المعلم ، وتقبلهم لقيادته ، والسير تحت لوائه وإلى الحد الذي يصبح فيه دورهم أتباعاً له ، وتبقى له مكانته في نفوسهم ، دون أن يفكروا بتحدي سلطته ، ولذا على المعلم أن يُراعي ما يلي : -

١ - أن لا يتهاون في استعمال حقه كفائد ، أو يفرط فيه ، حتى ترسخ مكانته في نفوس طلبته ، وتقوى تبعيتهم له ، وتقبلهم لكل ما يصدر عنه من إرشادات وتعليمات .

٢ - أن يدافع عن حقوق طلبته ، ويعمل على حمايتها من كل نقص أو عبث ، وكذلك في كل ما يتعلق بحقوقهم في المدرسة من حيث توفير المتطلبات التربوية اللازمة لهم أولاً ، ومعاملتهم معاملة عادلة تليق بانسانيتهم ثانياً .

٣ - عقد اجتماع لطلبة الصف في الأسبوع الأول من العام الدراسي ليطلمهم على ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات ، وأن يعرفهم على البيئة الصفية ، والمدرسية .

٤ - الاحتفاظ بمعلومات وافية ، وعادلة ، عن الطلبة تتناول مختلف أوجه نشاطهم ، واهتماماتهم للرجوع إليها عند الحاجة .

٥ - أن يعرف أسماء الطلبة ، وأن يتعرف شخصياً على كل واحد منهم ليشكل في ذهنه صورة عنه تساعده على التعامل معه .

٦ - أن يحافظ المعلم نفسه على احترام التعليمات المتعلقة بالنظام الصففي وبحرمة الصف ، وأن يحافظ على الوقت في الحصة ، فيبدأ حيث تبدأ ، وينتهي حيث تنتهي إلا إذا تطلب الموقف التربوي إطالتها مثلاً ، فاحترام المعلم وعلى المدى الطويل يتوقف على حسن تصرفه وعلى مصداقيته في أقواله وأعماله كمعلم أولاً وكفائد ثانياً .

٧ - أن يلمس الطلبة من المعلم عملاً جاداً لمساعدتهم وإفادتهم، ليضع بذلك حجر الأساس في نظرة الطالب له واحترامه كمعلم وكقائد في آن واحد معاً .

## كيف يتصرف كقائد

إن فاعلية القيادة تتوقف على قبول سلطة القائد والاقرار بها من قبل أفراد المجموعة كلها، وبدون ذلك فقد تنفقم الأمور، ويحدث ما لا تحمد عقباه، مما يمكر صفو المناخ الصفّي، والعلاقة بين المعلم والطلبة، الأمر الذي يؤدي إلى نتائج لا تحمد عقباهما على عملية التعلم والتعليم، ومن سوء الحظ أن نقرم أحياناً بتصرفات من أجل بناء كيانات وتثبيت سلطتنا داخل الصف ، مما يعود علينا وعلى الصف بنتائج عكسية، لعدم توافق هذه التصرفات مع الهدف الذي قمنا به من أجله وبخاصة إذا تمجّهنّا بذلك إلى نوع من التسلط وفرض الهيمنة، أو كان تصرفنا نابعاً من خوفٍ على كياناتنا، وهيبتنا لدى الطلبة لنقص عندنا في المعرفة أو لامتياز ثقتنا بأنفسنا .

إن للمركز الذي يمثله المعلم كقائد يمنحه حقوقاً في عمله، تتناسب والمركز الذي يؤهله نفسه له، وللدور الذي سيقوم به، وكلما علا مركزه في نظر نفسه، وقويت ثقته بها، كلما منح لنفسه حقوقاً تتفق وهذه النظرة، فما يجري داخل نفسه، وتصوره لذاته يتفق والسلوك الذي يتصرف به . والنابع من صميم ذاته، وكذلك الصورة التي تكون نسخة من الصورة التي يحملها عن نفسه والتي تثقل للطلبة بطريق التأثير وهي على هذا الأساس التي تشكل صورته عند الطلبة والتي سيحملونها عنه، فهي بذلك إما أن تؤدي إلى احترامهم له، وانضوائهم تحت سلطته وإما أن تؤدي إلى تمجّده والتعبد عليه، ولذا فقد يعطي المعلم نفسه الحق في حرية الحركة والتنقل داخل الصف مثلاً، ولا يخفى ما في هذا من حركات لها دلالتها كما تعبر عنه ملامح الوجه وحركات اليدين والعينين وما في هذه الدلالة من إثراء للاتصال مع الآخرين وهي كوسائل غير لفظية لها أهميتها في إعطاء صورة عن كيان

الإنسان ومركزه، فهو إذا تحدث مع طلبته بلغة فوقية أو بلهجة عدوانية أو تسلطية أو بما يستبدل منها على التساهل الذي يزيد عن حده، كان من المحتمل أن لا يؤدي بهم ذلك عن صورة له في أذهانهم تدل على احترام كيانه، وزيادة اعتباره عندهم، ومن هنا كان الاتصال غير اللفظي عن طريق الجسم أو العين أو نبرة الصوت، أو لهجة الخطاب له أهميته في تشكيل نوع الصورة، ونوع الانطباع الذي يتشكل في أذهان الطلبة عنه، وما إذا كان بهذا سيصبح موضع تقديرهم واحترامهم، واعترافهم بزعامته وقيادته أن تختلف الصورة فيختلف كل ذلك .

ومن المتوقع من كل صاحب مركز قيادي أن يأخذ زمام المبادرة في إقامة علاقات مع الغير، والتعامل معهم، ومن هنا كان على المعلم أن يأخذ بزمام المبادرة في أي حوار أو نقاش يُجريه مع الطلبة سواء أكانت لغة الخطاب لفظية أم غير لفظية، فهو الذي يبدأ الحوار، وهو الذي ينهيه، وكل طالب يأخذ من المعلم زمام المبادرة في الحديث والإجابة أو يجعل بيده كلمة الختام هو تلميذ لا يقوم بدور التابع، وقد لا يحظى بعمله هذا برضا المعلم .

إن المعلم باعتباره القائد قد يقطع على الطلبة حوارهم، ونشاطهم لترجيح إرشادات جديدة لهم أو تلك التي تملئها الظروف الآتية الطارئة، ويحافظ على حق كل منهم في الحديث أما بالسؤال وإما بالإجابة أو بعرض وجهة النظر، ولا يسمح لهم بالتعرض لغيرهم دون وجه حق، كما لا يسمح لهم، بالتدافع حين دخول الصف أو الخروج منه أو السباح لهم بتناول ما لغيرهم من كتب وأدوات .

# الفصل الخامس عشر

---

## المعيقات عن العمل

- ١ - معيقات عن العمل .
- ٢ - ظاهرة الاحباط .
- ٣ - كيف يتم انصراف الطلبة للعمل والجدة فيه .





## معيقات عن العمل

إن وجود مشاكل للطلبة أمر يعقد عمل المعلم، ويصرف الطلبة عن الاهتمام بالعملية التعليمية، والاهتمام بها، وقد يضطر المعلم لقضاء الكثير من وقته، بل ووقت الحصة في حل هذه المشاكل بدلاً من قضاؤه في التدريس، كما أن هذه المشاكل قد تمكر صفو العلاقة بين المعلم والطالب، وبين الطلبة أنفسهم، مما قد يُلحق ببعضهم الاحباط، ويدفع بعضهم الآخر إلى تحدي سلطة المعلم أو العبث مع زملائه الطلبة.

قد يكون السبب في وجود هذه المشاكل عدم قدرة المعلم على التصرف بحكمة بها أو عدم قدرته على احتوائها، أو قصور المدرسة في تلبية احتياجات الطلبة، أو عدم تلبية البيت لهذه الاحتياجات، مما يخلق عند الطالب صفة التحدي والعناد لا شيء إلا لاثبات وجوده عند معلمه وأمام زملائه وبخاصة إذا افتقد الطالب الأمن العاطفي في بيته، أو لما يلقاه فيه من سوء المعاملة أو لانشغال الأُبوين أو أحدهما في العمل خارج البيت، فلم يجد ما يعوضه عن ذلك في المدرسة، أو العكس، الأمر الذي يجعل فكرة الطالب عن نفسه متدنية، وثقته بها ضعيفة، وهذا من شأنه أن يضاعف مهمة المعلم ليصبح الطالب بمثابة الأب الثاني، فيمنحه محتانه وعطفه ليعوضه بعض ما افتقده في بيته، ويجد في هذا المعلم من يتفهم شعوره ويحترم رأيه وكيانه.

ويرى ١٩٨٤م Neddings أن على المدرسة أن تساعد المعلمين على ترسيخ العلاقة بين المعلمين من جهة، وبين طلبتهم من جهة أخرى، وكذلك توكيد الصفات الشخصية للمعلم الفاعل، والعمل على تنميتها وتطويرها، وإن كان مثل هذا العمل مهمة صعبة للمعلم نظراً للعدد الكبير من الطلبة الذين تقع مسؤولياتهم عليه في الصف الواحد، أو في صفوف متعددة، مع تفاوتهم في خلفيات متعددة كالثقافة والاجتماع، والاقتصاد، ومن هنا نشأت فكرة وجود مرشد اجتماعي وآخر

نفسى فى المدرسة وقد يشكو المعلم من ضيق الوقت الذى لده واللائم لتفهم طلبته ومشاكلهم والعمل على حلها .

إن نفوذ المعلم وأثره على طلبته يعتمد على كيانه الشخصى والمعرفى وعلى مدى قدرته فى إقامة علاقات ودية مع الآخرين، وعلى سنه التى بلغها وما يتوافر لده من خبرة وتجربة استمدها من حياته ومن تفاعله مع الآخرين، وتواصله معهم .

أما نفوذ المعلم وسلطته المستمدة من الوازع الأخلاقى حسب التقاليد المرعية، فقد أخذت تقل شيئاً فشيئاً، ومنهم من يقول إن كيان المعلم قد اهتز، وتدهور مركزه الاجتماعى ١٩٩٤م Barbules . فتجاح مهمة المعلم تتطلب ثقة طلبته به، واحترامهم له، وأن يعمل الطرفان كشريكين فى عمل مشترك، وتعاون مثمر لما فيه مصلحة الطرفين ليخلقوا بذلك جواً تسوده الثقة ويبحث الأمل فى النفوس والمناخ المناسب لتعلم وتعليم ذى معنى .

ويرى Barbules ١٩٩٤م. أن يقوم المعلم بتوجيه الطلبة وإرشادهم، وينظم لهم تجارب تعليمية متممة، حافظه على النشاط والعمل، وهذا هو ما يجب أن يكون الرابط بين المعلم والطالب. إذا ما أريد للتعلم أن يحدث، إذا لم يعد التركيز فى الوقت الحاضر على إكساب الطالب مهارات معينة بالقدر الذى يوجه فيه الاهتمام للحوافز التى تدفع الطالب على الإقبال للمشاركة فى المنهاج وفى العمل، وكذلك التركيز على مضمون المنهاج الذى يحفز الطالب على العمل، ويساعد المعلم على ضبط النظام فى الصف ليقضى الوقت كله فى التدريس والتفاعل .

إن إشاعة النظام فى الصف يوفر للمعلم الفرصة لىبنى توقعاته فى الصف، وسير عملية التدريس مما يجعل المعلم قادراً على التركيز على الإدارة الصفية أكثر منه على رسم سياسة لسلوك الطلبة وتصرفاتهم .

لقد وصفت Mary Hernaudaz البيئة المنظمة بأنها تلك التى يتفهم الطالب فيها قواعد العمل والسلوك، ضمن مجموعة الطلبة، مما يخلق عنده الانضباط الذاتى ورعاية حقوق الآخرين وتقدير مسؤولياتهم. وترى كذلك أن النشاط وسيلة لجلب الانتباه والتحرر من الفوارق والضغوط الاجتماعية، وعدم هدر الوقت بملاحظة

كل ما من شأنه أن يخرق النظام ويشتت الانتباه، وكلما انصرف الطالب إلى عمله، كلما انقضاء للقانون، وتقييد بأحكام الصف، ونظامه ويلقي معظم المعلمين باللوم على الطلبة في الفشل بالحفاظ على النظام داخل الصف، وإيجاد جو فاضل فيه، ويتحللون من المسؤولية ولم يعلموا أن يجدوا المبررات لذلك، وأنهم بذلوا كل جهد في سبيل ذلك بغض النظر عما توصلوا إليه من نتائج ولذا تراهم يتخلون من العلامات المدرسية وسيلة للمضغطة على الطلبة من أجل الحفاظ على النظام، والانقياد للتعليمات، أو اللجوء لمنحهم امتيازات أخرى .

إن أهم مشكلة يواجهها المعلم والتي تحد من فاعليته، هو تدني روحه المعنوية وبخاصة بسبب الجو العام الذي يعمل فيه والذي يضعف من انصرافه للعمل ومحاسنة له، وهناك أمور عديدة تبعث على الإحباط من أهمها :

أ - عدم توفر الدخل المادي الكافي الذي يفي باحتياجات المعلم مما يدفعه للعمل في مجالات أخرى لا تتناسب ومكانة المعلم .

ب - كثرة عدد الطلبة في الصف الواحد بحيث يصعب على المعلم متابعة كل ما يجري داخل الصف، أو تفهم الطلبة والعمل على حل مشاكلهم .

ج - عدم توافر المصادر التربوية اللازمة له .

د - عدم وجود جو مدرسي مناسب بعيد عن التنافس، قريب من روح المشاركة، والتعاون، فلا يعمل كل بمفرده وكأن لا رابطة تربطه مع الجهاز المدرسي .

هـ - وجود معوقات إدارية تحد من حرية المعلم في التصرف .

و - ضعف العلاقة بين المدرسة والبيئة المحلية، وبين المدرس وأولياء الأمور .

وهناك معوقات شخصية تحد من فاعلية المعلم وهي :

1 - الأمن الوظيفي : الذي يبعث على استقرار المعلم في عمله فلا يخشى إنهاء عمله والوقوف في ضيق مالي له ولعائلته .

ب - التامين الصحي : حتى يمنحه الراحة النفسية وبخاصة إذا أصابه أو أحد أفراد عائلته مرض يحتاج إلى نفقات زائدة .

ج - الاستقرار في مكان العمل : حيث يكون مطمئناً إلى أنه لن ينقل من مكان عمله نقلاً تصفياً، فلا يتعرض لمشاكل اجتماعية وأمنية جديدة، وبخاصة إلى إقامة علاقات جديدة ، وتكيف جديد مع الظروف المستجدة لمكان العمل الجديد .

## من معيقات العمل ظاهرة الإحباط

الإحباط ظاهرة طبيعية يتكرر حدوثها عند الناس، وهي أمر يقره السلوك الانساني إذا فشل الفرد في تحقيق أهدافه، وتلبية رغباته، وبخاصة إذا ما تكرر هذا الفشل بشكل يُفقد الأمل، ويسلمه إلى اليأس، والكف عن المحاولة .

ويمكن التعامل مع هذه الظاهرة عن طريق تقبلها، واعتبارها أمراً مسلماً به، يحدث مع الكثير من الناس إن لم يكن مع غالبيتهم، وهي ظاهرة لا تحدث عن نقص في التكوين، أو عجز في الكفايات والقدرات، ومن هنا كان علينا أن نتفهم طبيعة هذه الظاهرة وإمكانية التغلب عليها بالصبر والمثابرة، والتعرض لمواقف لا تبعث على الارتياح، وقد نضع نحن العراقيين في طريق النجاح لنمارس هذا الشعور على صعيد الحقيقة والواقع، ويصبح بالإمكان التعايش معه بل والتغلب عليه .

علينا كأباء ومعلمين أن نوقف طلبتنا على حقيقة الحياة، فليست كلها نجاحاً وليست كلها فشلاً، وإنما هي مليئة بالعقبات والصعوبات، ففيها الورد والرياحين وفيها الأشواك، والمتعة لا تتأتى لنا بالإنجاز السهل السريع، وإنما بمواجهة التحديات والتغلب عليها لنشعر بمتعة الفوز بعد بذل المزيد من الجهد والتعب .

وعلى المعلم والحالة هذه - أن يخفف من وطأة الإحباط عند طلبته، والتي تنجم عندهم من الفشل في مواكبة الحياة المدرسية، والتحصيل المدرسي فيعمل على تشجيعهم، وبث الثقة في نفوسهم، ورفع الروح المعنوية العالية عندهم، وأن يتأكد من أن الطالب قد استوعب الأهداف المطلوبة من كل نشاط يقوم به، ولا بأس من

أن يطلب المعلم من كل طالب أن يسرد على مسامع زملائه قصة أو حادثة مرت به فأسلمته إلى الفشل، وإضعاف الأمل في نفسه سواء أكان ذلك في المدرسة، أم في الحي الذي يسكنه، أم في الملعب، أم في الصف، سواء مما قرأه أو مما سمعه من غيره، وأن يدلي برأيه حولها، والطريق للتغلب عليها، وأن يكون ذلك كله بالتقاسم والحوار الهادف على أن يتناول الحديث في كل حادثة الأمور التالية : - ماذا أردت ؟ وما الذي حدث ؟ ومن قام بذلك ؟ وماذا كان شعوري تجاهه ؟

ويمكن للطالب أن يتفهم ظاهرة الاحباط، وأن يتقبله، بطرح الأسئلة التالية عليه وهي : -

- أ - ما الشعور الذي تمس به حين تفشل ؟
- ب - هل من الخطأ أن تمس بالحزن ؟ واعتكار المزاج ؟ والحمول والكسل ؟
- ج - هل بإمكان أي منا أن يحصل على كل ما نريد في جميع الظروف والأحوال، وفي جميع الأوقات ؟
- د - هل يمكن أن يشعر الواحد منا بالسوء دون أن يكون حقاً سيئاً ؟
- هـ - هل تمس بالذنب حين تفشل في تحقيق هدف كنت تسعى إليه ؟
- و - هل في استسلام الفرد منا لليأس والاحباط ما يحل له مشكلته، والتي تسببت له في ذلك ؟

- ز - أيهما يعود علينا بفائدة أكبر، فقدان الأمل، أم إحيائه فينا ؟
- ح - أيهما أجدي علينا أن نجابه التحديات بكل حزم وثبات ؟ أم نستسلم لها ، ونقف إزاءها مكتوفي الأيدي ؟

ومن خلال مثل هذه الأسئلة والاجابة عنها، يمكن للطلبة أن يدركوا وقائع عديدة، مثل :

- أ - الاحباط تجربة تعكر المزاج، ولا تبعث في النفس الراحة والطمأنينة .
- ب - علينا أن نأرس الشعور بالخوف والحزن ، والغضب وعدم الثقة ، كما نأرس الشعور بالفوز والشعور بالفشل .

جـ - ليس باستطاعة أي منا أن يحصل دوماً على كل ما يريد، كما أنه ليس باستطاعته أن يتفادى القلق دائماً .

د - الاحباط ليس نتيجة حتمية للوقوع في خطأ، أو فشل، فقد يعتكر مزاجنا ويُصيّنا الاحباط دون أن نكون في حالة سيئة تستدعي ذلك .

هـ - أن الاحباط أمر عادي يتعرض له كل الناس حين يُخفقون في الوصول إلى أهدافهم، ولكنه أمر يمكن تقبله والتغلب عليه بتكرار المحاولة، وليس بالكف عنها .

### كيف يتم انصراف الطلبة للعمل والجدة فيه

في معالجتنا لهذا الموضوع ، علينا أن نأخذ الأمرين التاليين بعين الاعتبار وهما :

١ - مدى تقدير الطالب لأهميته ودوره في العملية التربوية، وتقديره لدورنا كمعلمين .

٢ - ما المساعدة التي يمكن أن يقدمها المعلم للطالب ليحفزه على التعلم بجِدٍ وإخلاص ؟ وأن يبذل الجهد والوقت اللازمين لذلك .

غالباً ما يحمل المعلم فكرة عن الطالب ويتعامل معه على أساسها وهي أن كل ما سبق للطالب أن تعلمه وخبره هو مخزون في ذاكرته، يقدر على استرجاعه عندما تدعو الحاجة إليه، مما يجعله يحمل فكرة غير دقيقة عن قوة ذاكرة الطالب، واستعداده للتعلم .

إن الطالب يقرر - وإلى حد كبير - ما يتعلمه فعلاً، فذاك خاضع (١) لاستعداداته، وما عنده من قدرات، (٢) وإلى رغبته في التعلم، (٣) وما إذا كان هذا التعلم يلبي احتياجاته وميوله الخاصة، (٤) وما إذا توافر له المناخ التربوي المناسب للتعلم .

وفي الوقت الذي يتطلب التعلم فيه من الطالب أن ي بذل الوقت والجهد اللازمين لذلك إلا أنه علينا مقابل ذلك أن نخفف ما قد يلحقه من ضيق ومعاناة جراء ذلك، ونعمل على أن نحيطه بظروف هي أفضل ما يمكن للتعلم، وبعث الراحة والطمأنينة في نفسه لنرفع من درجة روحه المعنوية ونحافظ على حماسه للعمل والاقبال عليه .

وكلما كان التعلم نابعاً من رغبة ذاتية عند المتعلم كلما كان أقدر على تحمل المصاعب في ذلك، وأقدر على التغلب عليها وفي بذل الجهد والوقت اللازمين، لذلك، وبخاصة إذا أدرك أهمية التعلم بالنسبة إليه وأدرك أثره في صياغة حياته المستقبلية .

وإذا كان للطالب بعض الخيار في اختيار أنشطته التي تتفق وإهتماماته الشخصية، شجّع ذلك على قضاء وقت أطول في التعلم، وبذل جهد أكبر في ذلك وعن طوعية واختيار .

ويمكن لنا تقدير ما يلزمنا من وقت في التعلم يقرب من الدقة إذا ما توافرت الشروط التالية :

- ١ - الاتفاق على الأسس التي يجب توافرها عند كل من يشارك في العمل .
  - ٢ - أن نراقب عمل الطلبة وأن يكون لذلك متابعة مستمرة وبشكل فاعل ومتكرر .
- إن تدني مستوى الجدية في التعلم ، وانصراف الطلبة عنه لدليل على أن هناك خللاً ما، قد يكون في المتهاج أو الادارة الصفية، أو في عملية التدريس نفسها، وقد يكون فيها جميعاً، وإذا ارتفع مستوى هذه الجدية فلا يعني هذا أن الصف خلّو من هذه المشاكل . وإذا كان محتوى المادة الدراسية سهل التناول، أو كانت أنشطة الطلبة بعيدة عن التعلم المرغوب فيه عندهم، ازدادت الحاجة لضبط النظام في الصف وتطبيق قواعد الادارة الصفية، ذلك أن سهولة المادة بعثت تكون دون مستوى الطلبة وفقدان رغبتهم في مزاوله أنشطتها لا يبعث في نفس الطالب الحماسة للعمل وأخذته مأخذ الجد وإنما يترك له الوقت الكافي ليعيث بالنظام والانشغال في أمور خارجة عن الصف وعن التعلم ، وفيما يلي بعض العوامل التي

تحفز الطلبة على التعلّم ، والاقبال عليه بجهد واهتمام ، وهي :

- ١ - أن تكون الأهداف التعليمية واضحة في أذهان الطلبة .
- ٢ - أن تكون هذه الأهداف مما يُدرك الطالب أهميته بالنسبة له ، وأن يكون لها معنى عنده .
- ٣ - أن يُتاح للطلبة الفرصة لممارسة المسؤولية وتحمل تبعاتهم وتبعة التعلم الذي يقومون به .
- ٤ - أن يكون للطلبة بعض الخيار في نوع الأنشطة التي يمارسونها ، والواجبات التي تعطى لهم .
- ٥ - أن يوفر المعلم للطلبة حوافز مناسبة تحفزهم على التعلم .
- ٦ - أن تكون المادة الدراسية في مستوى الطلبة وأن تكون قادرة على تحديهم وحفزهم للعمل .

إن درجة الانجاز ومستواه عند الطالب تعتمد على درجة انصرافه للعمل ، ومدى جديته فيه ، وهذا مؤشر كمي ، أما درجة التركيز عند الطالب أثناء العمل فهو مؤشر كيفي يدل على النوعية ، وهو أمر يصعب قياسه .

ومن المحتمل أن يحدّ الطلبة في التعلّم وينصرفون اليه :

- ١- إذا ما كان هذا التعلّم على مستوى مناسب من الصعوبة فلا هو سهل لدرجة يصرفهم عن الاهتمام به ، ولا هو صعب لدرجة تصرفهم عن الانتباه اليه .
- ٢ - أن يدرك الطلبة أهمية ما يقومون به من تعلم وأنشطة بالنسبة لهم ولستقبلهم .
- ٣ - أن يكون هناك رقابة وملاحظة على عمل الطلبة بشكل دائم .
- ٤ - أن توفر للطلبة التغذية الراجعة اللازمة والمناسبة من حيث النوعية ومن حيث مدى الدقة والصواب ، مع تقديم آراء ومقترحات لتحسين الأداء حسب ما تدعو إليه الحاجة .



# الفصل السادس عشر

## المسلوك غير المقبول

- ١ - النظام البتاء في الصف .
- ٢ - السلوك غير المقبول .
- ٣ - دوافع السلوك غير المقبول .
- ٤ - رب ضارة نافعة .
- ٥ - تجاهل السلوك والتفاضي عنه .
- ٦ - تغيير الجو العام للحصة .
- ٧ - تقديم المساعدة .
- ٨ - إعادة تنظيم الصف .
- ٩ - تجنب ما يشئت الانتباه .
- ١٠ - مراعاة ظروف الطالب الخاصة .
- ١١ - روح الدعاية والمرح .
- ١٢ - التلميح بدلاً من التصريح .
- ١٣ - الحركة في الصف .
- ١٤ - الدعوة لاستئناف العمل .
- ١٥ - ردد على مسامعهم قواعد النظام والسلوك .
- ١٦ - التعزيز الجماعي .
- ١٧ - لا بد من إجراءات رادعة .
- ١٨ - هل الظاهر مرآة للباطن .
- ١٩ - الإمساك بزمام الأمور .
- ٢٠ - نحو انضباط ذاتي .



## النظام البناء في الصف

تسمى الإدارة الصفية، إلى تعزيز أنواع السلوك المقبولة والعمل على إحياء  
غير المقبول منها أمكن ذلك .

إن الصف المدرسي مكان عمل ويحتاج العمل فيه إلى ديناميكية متحركة، وإلى  
شخص يتمتع بموهبة إدارية، ونحن لا ننظر إلى المعلم باعتباره مجرد شخص يقوم  
بتنفيذ ما يطلب منه فحسب، وإنما هو فوق ذلك شخص له كيانه المستقل، وعمله  
التميز الذي قد نطلق عليه الإدارة بالأهداف، يتمتع بقدرة على إدارة الوقت إدارة  
حكيمه ومثمرة، وعلى حسن التصرف، وخلق الحوافز للعمل، ثم القيام بعملية  
التقويم، وهناك من يقول إن الإدارة هي من الفنون، وأكثرها إبداعاً لأنها هي  
المنظم للموهبة الإدارية .

ونحن نعيش الآن وفي كل آن، في عالم متغير ليس مثالياً في سلوكه، ولذا فلا  
يُتَظَر منا أبداً كان، أفراداً أو جماعات، أن نسلك سلوكاً مثالياً ولذا فالطلب من  
الطلبة أن يكونوا مثاليين في سلوكهم هو أمر غريب لأنه يخالف ما جُبلت عليه  
طبيعة الانسان ويغاير حقيقة الواقع الذي نعيشه، فالإنسان ليس ملاكاً، كله خير،  
ولا هو شيطان كله شر .

وعليه فليس في وسعه أن يقتلع الخطأ من جذوره ، وإنما هو يسعى جاهداً  
للإقلال من هذا الخطأ ، ومن السلوك غير المقبول ما أمكنه ذلك ، وهو أمر ينطبق  
على طلبة المدرسة وطلبة الصف، كما ينطبق على المجتمع بكامله .

وقد تدفعنا رغبتنا القوية في اقتلاع جذور الشر والسلوك غير المرغوب فيه إلى  
ارتكاب خطأ آخر، بتوجيه عقوبة قاسية لمن أخطأ قد تؤدي إلى نتائج قاسية كذلك،  
فأخطأ لا يعالج بالخطأ . علاوة على أن في الخطأ أحياناً ما يوجه أنظارنا إلى العمل  
على التبصر بسلوكنا للعمل على تحسينه، فالعاقل من أفاد من أخطاء غيره .

## السلوك غير المقبول

لماذا يكون السلوك غير المقبول كذلك؟ أي غير مقبول؟ لماذا لا نقبله؟ ويخرج من نطاق دائرة قبولنا، ورضانا؟

قد يُعدّ المعلم قائمة بأنواع السلوك غير المقبول في المدرسة وفي الصف، وإن كان هناك تفاوت فيما يحدّه كلّ معلم عن ذلك لأنه في هذا يعتمد على وجهة نظره الشخصية، وطبقاً لفئات أعمار الطلبة، وخبراتهم وظروفهم الخاصة وفيما يلي بعض الأسس التي من الممكن أن تؤدي إلى سلوك غير مقبول، وهي :

- ١ - كل ما من شأنه أن يعكس صفر الحصّة الصفية، أو يقطع مسارها .
- ٢ - كل ما يناقض الأعراف الاجتماعية السائدة، وله أثر غير مقبول على العلاقات بين الأفراد والجماعات .
- ٣ - كل ما يعرّض حياة الطلبة وأمنهم للخطر، أو ما يعرض أمن المدرسة وممتلكاتها للخطر أيضاً .

## دوافع السلوك غير المقبول

قد يعود سلوك الطالب غير المقبول إلى أسباب عائلية ، أو إلى الطالب نفسه ، من حيث قلة خبرته وتجربته ، أو لتأثره بسلوك زملائه ، وقد يعود الأمر إلى طبيعة الحصّة ، وأسلوب العمل فيها ، أو لأن هذا السلوك تمّ في وقت غير مناسب ، أو في ظروف غير مناسبة وفيما يلي بعض أنواع هذا السلوك والدوافع التي قد تؤدي إليه :

نوع السلوك	الاسباب المحتملة التي أدت اليه
<p>١) يتحدث الأطفال معاً بدلاً من الانصراف إلى الحصة أو القيام بالواجب المدرسي .</p>	<p>أ - إما أن الواجب سهل أكثر مما يجب أو أنه صعب أكثر مما يجب .</p> <p>ب - قد يكون في أماكن جلوس الطلبة وترتيبها ما يحفزهم على الحديث معاً .</p> <p>ج - قد لا يدرك الطلبة ضرورة توافر الهدوء والسكينة في الصف . والانصراف للعمل .</p> <p>د - لأن المعلم يتهاون في مراقبتهم ، فيتركهم وشأنهم ما لم يحدث ضجة وصخب لا يحتمله المعلم .</p>
<p>٢) يتحدث الطالب في الصف دون استئذان ليقطع على المعلم أو الطلبة الآخرين حديثهم .</p>	<p>أ - غالباً ما يتحدث المعلم بصوت عال ، أو يقوم هو نفسه بمقاطعة الآخرين وهم يتكلمون ، أو قد يتهاون مع الطلبة فلا يقوم بالإجراء اللازم لمنعه مما يشجعهم على ممارسته .</p> <p>ب - قد يسخر بعض الطلبة من بعض أثناء عرض أحدهم وجهة نظره في موضوع ما .</p> <p>ج - أن يكون المعلم حديث العمل بالتعليم ، فليس لديه الخبرة في الإمساك بزمام الأمور والإدارة الصفية .</p>
<p>٣) يخرج بعض الطلبة من مقعده دون استئذان أو دون داعٍ يستوجب ذلك وقد يرمي بعض أدواته المدرسية على الأرض أو على زملائه .</p>	<p>أ - قد يعود السبب إلى نقص في الأجهزة والمواد التدريسية بحيث لا تتناسب وعدد الطلبة .</p> <p>ب - قلة الخبرة في العمل الجماعي المشترك .</p> <p>ج - انشغال المعلم بما يحمل الطلبة على الاعتقاد بأنهم في مأمن من مراقبة المعلم .</p>

## رب ضارة نافعة

يحاول المرء منا جاهداً أن يتفادى الضرر حتى لا يقع عليه ، غير أن هناك بعض الضرر الذي إذا ما وقع علينا عاد بفوائد هامة لنا وذلك بأخذ العبرة منه ومعرفة أسبابه والابتعاد عنه .

ومن هنا فإن في سلوك الطلبة غير المقبول ما يعود على المعلم نفسه بالنفع والفائدة ، إذا ما تقصى أسبابه ، وعمل على الحيلولة دون تكراره ، واستبداله بآخر مقبول . وقد يكون فيه ما يحمل المعلم على تقويم نفسه ، ليتدارك ما قد يكون عنده من خطأ أو نقص في إدارته الصفية ، أو في إعداداته لدريس أو تدريسه ، أو في تعامله مع الطلبة أو في معالجته لبعض المواقف التربوية .

ومع أنه يمكن أحياناً التغاضي عن سلوك لا نرغبه إذا كانت آثاره محددة أو آتية وغير خطيرة ، إلا أنه يجب أن لا نهمل ذلك كلياً ، حتى لا يتفاقم الأمر بحيث يكون في إغفالنا تشجيعاً على ممارسته ، وقد يخرج الأمر عن نطاق سيطرتنا ، فلا نعود نملك القدرة على ضبطه والتحكم فيه وقديماً قال الشاعر :

إن الأمور صغیرها مما يهيج له العظیم

ولكن كيف يتأتى للمعلم أن يتصرف بها يعود على الطلبة بالنفع والفائدة ؟  
وعلى كلٍ من المدى البعيد والآخر القريب ؟

إن الممارسات الخاطئة قد يقوم بها طالب بعينه ، أو عدة طلبة في ظروف معينة ، ونتيجة لمؤثرات معينة كذلك ، فقد يترك الطالب مقعده لأنه نشط فاعل يريد أن يتناول أداة أو قلماً ليستمر في عمله ، وقد يتركه لأنه أصبح في حالة من الضجر والتعب تستدعي منه الترويح عن نفسه ، وقد يتركه لمجرد العبث فيسرح بصره من النافذة خارج غرفة الصف ، وقد تكون مثل هذه التصرفات مقبولة ولها ما يبررها إذا وقعت في أوقات معينة ، وضمن ظروف خاصة ، ولكنها قد لا تكون كذلك ، في أوقات وظروف أخرى . كما أن تصرف المعلم في مثل هذه الحالات قد يكون

مرهوناً بالظروف المحيطة به داخل الصف، أو بمدى خطورة هذا التصرف، واتساع آثاره ونتائجه على الطلبة الآخرين أو على عملية التدريس نفسها، وقد يكون تصرفه مرتبطاً - وإلى حد كبير - بتوقعاته، وتعليه لهذا التصرف والظروف التي تم فيها وفيها يلي قائمة تتضمن بعض أساليب، وطرق التعامل مع السلوك غير المقبول، وللمعلم الخيار في اتباع أي منها، أو غيرها إذا رأى ذلك مناسباً .

أولاً : يتجاهل هذا النوع من السلوك إذا لم يكن له آثار ونتائج متفاقمة .

ثانياً : تغيير الجو العام في الصف عن طريق :

أ - تغيير نوع النشاط في الصف ، من إلقاء إلى مناقشة وحوار إلى أعمال كتابية وهكذا .

ب - تغيير نظام جلوس الطلبة داخل الصف .

جـ - تجنب ما يشتت الانتباه ويصرف الطلبة عن العمل .

د - السماح للطلاب باختيار النشاط أو الواجب الذي سيقوم به .

هـ - استخدام النكتة والدعابة وروح المرح بشكل معتدل ومقبول .

و - تقديم المساعدة لمن يحتاجها من الطلبة .

ثالثاً : استخدام الأسلوب غير المباشر مثل :

أ - إعطاء إرشادات أو تلميحات تدل على المطلوب من الطلبة .

ب - دعوة الطلبة لاستئناف عملهم ونشاطهم .

جـ - التذكير بمراعاة الأنظمة المتبعة في الصف .

د - التذكير بالنتائج التي تترتب على سلوك معين للعمل .

هـ - التحرك داخل الصف، والانتقال بين مقاعد الطلبة .

رابعاً : استخدام التأثير الجماعي :

أ - تشكيل فريق جماعي إما لنشاط رياضي ، أو عمل مخبري أو مكتبي ، أو إعداد بحث عن موضوع ما .

- ب - الانتقال من غرفة الصف إلى غرفة أخرى .
- ج - الإعلان عن إنهاء الحصة ، والاستعداد لحصة أخرى أو لنشاط آخر .
- إن من شأن الاجراءات السابقة أن تعمل على ما يلي :
- أ - تساعد المعلم على ضبط سلوكه فيبقى هادئاً في أقسى الظروف وأصعب الحالات ، بعيداً عن التسرع والانفعال .
- ب - تقلل الوقت الذي يصرفه المعلم على علاج المشاكل الإدارية والتربوية داخل الصف ، واستغلاله في عملية التعلم والتعليم .
- ج - إن الأساليب المقترحة سابقاً لا تتعرض لعقاب الطلبة أو الصياح بصوت عالٍ ، فهذه أمور تعتمد في حلها على نوع العلاقة التي بينها وبين المعلم .

## تجاهل السلوك والتغاضي عنه

يتخذ مثل هذا الأسلوب تجاه السلوك غير مرغوب فيه ، إذا لم ينجم عنه آثار ضارة واسعة ، أو كانت آثاره خفيفة يمكن تحطيمها أو تفاديا .

إن ما يسمى إطفاء السلوك أو إخماد جذوته ، مصطلح يطلق على عملية إضعاف ما للسلوك غير المقبول من آثار ونتائج ضارة بحيث يتلاشى هذا السلوك ، وتلاشى معه آثاره ونتائجه نتيجة إهمالنا له ، وعدم إيلائه أهمية لا ضرورة لها ، فإذا قام الطالب به لأن له في نظره آثار سارة ، فعلينا أن نحول بينه وبين هذه النتائج ونمنعها عنه وهناك أمران يجب مراعاتهما حين تطبيق هذا الأسلوب :

أولهما : أن يطبق على الحالات التي يمكن التغاضي عنها وبحيث لا يخشى من خطرهما أو تفاقم نتائجها .

وثانيهما : أنه في الوقت الذي نهمل فيه هذا السلوك نعمل في الوقت نفسه على حفز الطلبة ليقوموا بسلوك آخر مقبول يغطي عليه بحيث لا يعود فيها بعد



مشاراً للاهتمام والانتباه ، واستخدام أسلوب الثناء لتعزيز السلوك البديل ، ودون أن نتأثر في اجرائنا هذا ، بالسلوك السابق غير المرغوب فيه ، والذي قام به الطالب نفسه قبل قليل ، بحيث لا يربط بينها ، ولا بين نتائجها ، فنشجع المقبول منها ، ونهمل كل ما عداه .

ونحن نتبع أسلوب الإطفاء أو الاخفاء هذا في الحالات التالية :

أ - حين لا يكون لهذا السلوك آثار خطيرة ، فيعيق سير الحصة مثلاً أو يثير البلبلة والاضطراب .

ب - أن لا يسلك الطلبة الآخرون نفس السلوك حتى لا يكون في هذا تعزيز له .

ج - أن يصحب هذا الإجراء تعليم الطلبة سلوكاً آخر بديلاً ومقبولاً .

## تغيير الجو العام للطلبة

وهو أن نعمل على تغيير الظروف التي أحاطت بالطالب ، ودفعته لممارسة سلوك غير مقبول ، ليعيش في جو آخر يختلف عن جوه السابق ، ويبعده عن تأثير الظروف السابقة حتى لا يقع تحت طائفتها مرة أخرى ويمكن في هذه الحالة أن نقوم بما يلي :

أ - قد نغير غرفة الصف أو قاعة النشاط مثلاً فننتقل إلى الحديقة أو الملعب لتكون الحصة في الهواء الطلق .

ب - استبدال النشاط بنشاط آخر أكثر إثارة لاهتمام الطلبة ، وحفزهم فبدلاً من أن يسمع الطلبة درس القراءة أو نسخه في دفاترهم بشكل رتيب وعلى وتيرة واحدة تضعف حماسهم ، نقوم بالمناقشة وطرح الآراء حول الدرس مثلاً ، أو صياغة أسئلة حوله ، أو الاتيان بأمثلة تطبيقية عليه ، فأمام المعلم أسلوب التفاعل اللفظي مع الطلبة أو الأسلوب الكتابي أو الأسلوب العملي ، فيراوح بين هذه الأساليب الثلاثة ، ويشكل يتناول الطلبة بشكل فردي أو جماعي .

وقد نعمل إلى إجراء تعديل على زمن الحصة إما لانتهائها، وإما للانتقال إلى غرفة أخرى لمزاولة نشاط آخر كالمكتبة أو المختبر مثلاً أو تمثيل الدرس وتقديم فحوص كتابي قصير، أو إعداد نبذة عن حياة كاتب أو شاعر أو عالم وطرح ذلك على الصف لمناقشته .

## تقديم المساعدة

قد يعيق سير المعلم في عمله صعوبات تنبثق من العمل نفسه أحياناً، أو بسبب ما يُعطي الطلبة من توجيهات وإرشادات للعمل بموجبها ، أو لأن المعلم نفسه مثلاً لم يُعر حصته الاهتمام اللازم ، فيصبح النشاط في الحصة عندها غير فاعل، يسوده الفتور، ويبحث على الكسل والخمول، وهنا على المعلم أن يعيد جو الحصة إلى مساره الصحيح وينظر بعدها في تقديم المساعدة للطلبة، وحيثما كان ذلك ضرورياً .

## إعادة تنظيم الصف

يقوم المعلم بهذا الاجراء إذا تطلبت طبيعة المادة التعليمية أو أنشطتها ذلك . فيضطر المعلم إلى إعادة تنظيم جلوس الطلبة بحيث تفتح الفرصة لكل منهم أن يتناول ما يحتاجه من كتب وأجهزة وأدوات يحتاجها لنشاطه ودون تبديد الوقت بحيث يسهل على الطلبة الانتقال من مكان إلى آخر لتناول احتياجاته أو لمشاركة غيره في النشاط أو لطلب المساعدة من المعلم أو من رئيس الفريق دون اللجوء إلى إحداث ضجة في الصف، أو بلبلة تعيق سير العمل :

## تجنب ما يشتت الانتباه

يقوم المعلم تعزيزاً لعمله في الصف بإبعاد كل ما من شأنه أن يجلب انتباه الطلبة أو يحول أنظارهم عن الحصة ، أو يقطع عليهم مواكبتها ، فيحول دوتهم ودون ما يجذبهم إلى خارج غرفة الصف مثلاً فقد يغلق النوافذ أو يسدل الستائر إذا كانت هناك أنشطة رياضية مثلاً قرية منهم يطلون عليها ، أو كانت غرفة الصف قرية من الشارع العام أو من مكان تجري فيه أنشطة ثقافية أو تجارية .

## مراعاة الظروف الخاصة للطالب

وهو أسلوب يوثق صلة المعلم بالطالب، ويقوي من اعتباره ومركزه عنده، لأنه ينبع من تقدير المعلم لظروف الطالب، ومساعدته في التغلب عليها، حيث يسمح مثلاً للطالب الذي يعاني من الكبت والإرهاق، أو من الاضطراب النفسي، أن يخرج من الصف إلى مكان آخر آمن يخلو فيه لنفسه، بعيداً عن أعين الرقباء، ولفترة من الزمن حتى يشعر نوعاً ما بالارتياح، ويصبح أكثر إقبالاً على العمل من جديد، وهذا النوع من السلوك عبارة عن تهيئة الجو المناسب لتغيير الحالة النفسية التي تعيق عمل الطالب وتضعف من نشاطه في المدرسة، وداخل الصف .

وعلى المعلم أن يستعمل مثل هذا الأسلوب بحيطه وحذر بالغين ، وأن يمنح الطالب المعني ثقته، بحيث يقبل على عمله ، حتى ولو كان يجلس في مكان بعيد عن الأنظار وأنه سيعود إلى مكانه في الصف حالما يشعر بالارتياح، وأن لا يستعمله المعلم إلا في حالات معينة وخاصة .

## روح الدعابة والمرح

وهو أسلوب لا يمكن لنا استخدامه متى نريد، وهو يعمل على رفع معنويات الطالب بشكل غير مباشر. فبالمرح والدعابة وتقبل النكتة يمكن للمعلم أن يغير الجو العام في الصف والشعور السائد فيه، فيتحول الطلبة به من الضيق، والملل إلى المرح، ومن الحمول إلى النشاط، ومن التجهم والعبوس إلى الابتسام والضحك والبشر في الوجوه. وإذا استطاع المعلم أن ينظر إلى الأمور بمنظار التناول والأمل استطاع أحياناً أن يعالج الأمر بإطلاق نكتة أو بإشاعة جو من روح الدعابة بين الجميع. فجو المرح والدعابة يلعب أدواراً عدة وهامة في بناء العلاقات بين الأفراد، وفي إزالة حالة التوتر والكآبة التي تتأب الطالب أحياناً، لينظر للأمور بمنظار التفاؤل وبشكل يختلف عن نظره السابقة، وإن كان على المعلم أن يراعي في هذا الأسلوب عدم الإفراط في استعماله، حتى لا تزول الكلفة بينه وبين طلبته، وحتى لا تخفي هيئته من نفوسهم، وبخاصة لما يحدثه ذلك من أثر سلبي في عملية التعلم والتعليم، وأكثر ما يكون لهذا الأسلوب فاعليته، إذا ما هيأنا الجو الصفي لذلك فيزيقياً وتربوياً واجتماعياً.

## التلميح بدلاً من التصريح

وهو إجراء شائع وفاعل معاً، يستخدمه المعلم ليقطع الطريق على السلوك غير المرغوب فيه، باستخدام أسلوب التلميح ودون الحاجة إلى استعمال التعبير اللفظي فإذا علت الضجة مثلاً في الصف يمكنه أن يعيد الأمور إلى نصابها بنظرة خاصة إلى الطلبة يكون لها مغزاها ومعناها، فيفهمون منها ما يريده المعلم دون أن يسرح بذلك صراحة ولفظاً.

## الحركة في الصف

من المهم أن يكون الصف منظماً بشكل يمنح المعلم والطلبة حرية الحركة، فيصّل المعلم إلى أي مكان يريده في الصف، أو يتصل بأي طالب يريده كذلك، وأن يكون جميع الطلبة على مرأى منه ومسمع، فقد يحدث في درس القراءة مثلاً أن يتجول المعلم بين الطلبة، فيرت على كتف أحدهم مشيراً إليه إلى ضرورة إخراج كتابه من محفظته، أو إزاحة ما أمامه من أدوات حتى لا يعثب بها، ويبقى على انتباهه في الصف ويحدث ذلك دون أن يحول اتجاه الطلبة إذا ما تكلم، ويشت انتباههم عن الحصة، وإن كان يتوجب عليه الحيلة والحذر في استعمال هذا السلوك مع الطلبة، وبخاصة إذا كانوا كباراً، وأن لا يستخدمه وهو غضبان، أو متوتر الأعصاب، وإنا حين يكون في حالة من الاستقرار، وهده الأعصاب .

## الدعوة لاستئناف العمل

إن الأسلوب الشائع عند المعلمين هو تصويب الخطأ بطريق مباشر يقدمه إلى الطالب المعني مباشرة، ثم يضعه في صيغة التعميم للطلبة جميعاً، وكل اتصال لفظي مع الطلبة لهذا الغرض يجب أن يكون موجزاً، وأن يتزامن مع نوع السلوك الذي نقصده مباشرة، وقد يتخذ صيغة سؤال يطرح على الطالب هادفاً من ورائه إلى توجيه انتباهه نحو سلوك ما، أو تصرف معين، وقد يعلن المعلم ذلك للطلبة جميعاً إذا توفر الوقت اللازم للقيام بالنشاط المطلوب .

إن الاتصال المباشر مع الطالب ليتلبر أمر سلوك غير مقبول يجب ممارسته بحيلة وحذر، وإذا كان لا بد من ذلك فبشكل عابر غير مقصود مع التلميح والإشارة للسلوك الذي نريد الطالب أن يقوم به، فتخاطب الطالب مثلاً : (دعني أراك تعمل بهدوء) أو : (يا هذا، دع زميلك يأخذ دوره) .

## ردّد على مسامعهم قواعد النظام والسلوك

حين يبدو على الطلبة أنهم غير متأكدين من تطابق ما يقومون به للنظام المدرسي والصفّي، فما علينا إلا أن نعيد على مسامعهم ما تدعو إليه التعليقات المدرسية الخاصة بهذا الغرض سواء أكانت تعليقات مكتوبة أم قواعد سلوك تقليدية، وبشكل يزيل ما يكون قد علق بأذهانهم من لبس، أو سوء فهم حول هذا الموضوع، ويذكرهم بالأحداث والحالات المماثلة والإجراءات التي تتبع بشأنها، أو نقوم بتذكيرهم بأنواع السلوك والنتائج المترتبة على كل منها، حتى يتمكنوا من ربط السبب بالنتيجة ويكونوا على بينة من أمرهم حول السلوك الذي سيطرقونه في ضوء النتائج المترتبة عليه والواضحة في أذهانهم، ويعيدون النظر في تصرفاتهم على هذا الأساس .

## التعزيز الجماعي

ليس المعلم وحده هو المصدر الوحيد لتعزيز السلوك الاجتماعي في الصف فتلاميذ الصف أيضاً وبخاصة الأصدقاء منهم هم أيضاً مصدر قوي للتعزيز الإيجابي داخل الصف وخارجه، فقد يقوم الطلبة أنفسهم بتشجيع أحدهم أو فريقهم على إنجازاته، كما لو كانت هناك مناظرة في موضوع بين فريقين مثلاً من صفين مختلفين، أو مباراة بين فريقين رياضيين من مدرستين مختلفتين أو من صفين مختلفين، وقد يقيمون حفل تكريم لهم إذا ما فازوا على أندادهم، ولهذا النوع من التعزيز أهميته حيث يكرس المسؤولية المشتركة عند الطلبة، فيقومون معاً بال مطلوب منهم، وقد تتخذ من التعزيز الجماعي وسيلة لتعزيز الموقف الصفّي الذي يؤدي إلى المزيد من التعلم، وهذا يؤدي بدوره إلى مشاركتهم المعلم في الإدارة الصفية، والأنشطة المختلفة .

إن علينا أن نفيده - وإلى الحد الأقصى - من استخدام آثار السلوك المقبول في تعزيزه، وتقوية الدافع إليه. فعندما يعيش الطلبة في جو إداري تسوده الإيجابية يحصلون وبشكل آلي على نتائج إيجابية نتيجة لما يتمتعون به من راحة نفسية تبعث عندهم الرضا والقبول به ويتأثرون به، ولذا فهناك احتمال قوي أن يقلبوا على التعلم بشكل مُرضٍ ، وأن ينجزوا واجباتهم في الوقت المحدد إن لم يكن قبله، وإذا فشلوا في ذلك، كان لهذا الفشل ثمن يدفعه الطلبة أنفسهم ومن ذلك تأخر مستوى التحصيل عندهم الأكاديمي والاجتماعي وفي تأخير المكافآت التي كانوا يدفعونها في حال نجاحهم، وما دام الطلبة يتحملون تبعه الفشل كان من الطبيعي أن يشاركوا في المسؤولية، وبذلك الجهد ليتحملوا النتائج .

## لا بُدّ من إجراءات رادعة

إذا فشلنا في منع تكرار حدوث سلوك معين غير مقبول، فما علينا إلا أن نتخذ إجراءات أشد وأقسى مما اتخذناه سابقاً وبخاصة إذا كان هذا السلوك سبباً في أن يلحق الضرر بالعملية التربوية أو يلحق الأذى والضرر بالطلبة وذلك للعمل على تحاشي ما يمكن أن يترتب عليه من آثار سيئة تعود على الطلبة، أو على عملية التعلم والتعليم، أو على العلاقات الاجتماعية فيما بينهم، ومن ذلك ما يلي :

١ - أن نردّ على هذه التصرفات بأخرى أكثر جدية وصرامة .

٢ - أن نحول دون تكرار حدوثه وبأسرع ما يمكن .

٣ - أن نستبدل السلوك غير المقبول بآخر مقبول .

وقد نحيل الطالب إلى إدارة المدرسة لتتخذ بحقه إجراءات أقسى وأشد، وقد نستدعي ولي أمره ليتعاون مع المدرسة في تعديل سلوكه، وإذا استخدمنا أي عقاب فيجب أن نستخدمه في الوقت المناسب بشكل حاسم وبدون تأخير حتى يرتبط العقاب بالسلوك غير المقبول من جهة، وليكون لهذا العقاب أثره في نفس الطالب المعني والطلبة الآخرين من جهة أخرى، مع ما للعقاب من آثار سلبية تعود على

الطلبة والمعلمين على حد سواء، فقد يؤدي العقاب إلى أن يحقد الطالب على المعلم، ويؤدي إلى أن يكره الطالب المدرسة وقد يلجأ إذا كان العقاب صارماً أو لم يقتنع الطالب بعدالة هذا القصاص إلى أن يتحدى سلطة المعلم ، وأنظمة المدرسة وقد يصبح عدوانياً تجاه زملائه ومعلميه .

ومن هنا يجب أن لا نلجأ للقصاص، وبخاصة ما كان منه صارماً إلا بعد تحذير الطالب، وتنبيهه إلا في حالات نادرة، وللضرورة القصوى وأن يؤمن الطالب بعدالة ما اتخذ بحقه من قصاص، وإذا اعترف الطالب بخطئه أو اعتذر عنه فعلياً أن نقبل هذا الاعتذار ونمنحه فرصة أخرى لتعديل سلوكه بنفسه .

وحين نصدر تحذيراً للطالب لتجنب سلوك معين، علينا مراعاة ما يلي :

١ - أن نجلب انتباه الطالب ونفهمه بشكل واضح ان هذا هو تحذير وعليه أن يعمل بمقتضاه، وأن يكون كل ما نفعله ينم عن الحزم والتصميم، وأن لا نترك لديه أي انطباع يفهم منه غير ذلك، حتى ولو استخدمنا جوارحنا وعيوننا وملامح وجوهنا، وعلينا ونحن نقوم بذلك أن لا يكون على مرأى من الطلبة الآخرين ومسمع منهم وإنما في ركن منزوي عنهم ، ويصوت هادئ بعيد عن الإثارة والانفعال، حتى لا نضطر الطالب إلى القيام برد فعل عكسي، أو مقابلتنا بالمثل .

يجب أن تكون صيغة التحذير موجزة لا تستغرق سوى وقت ضئيل، ولا تعيقنا عن عملنا في التدريس والتي يجب علينا أن نستأنفها حالاً وإعادة الحياة إلى ما كانت عليه في الصف، وكان شيئاً لم يحدث .

والصيغة الايجابية هي الأفضل حين نوجه تحذيراً للطالب قام بعمل غير مقبول فنقول له مثلاً: (الأولى أن تكون معيناً لأصدقائك في عملهم) بدلاً من أن نقول له: (لا تكن حرج عثرة في طريق أصدقائك، أو لا تكن معيناً لهم في عملهم) .

وقد نقرن التحذير بالاجراء المترتب على عدم الانصياع له، فنقول للطالب مثلاً : (تقيّد بالنظام حتى لا أبعدك عن زملائك) . ويجب أن لا يكون للتحذير أية آثار سلبية لثنائنا على الطالب إذا ما أقلع عن خطئه، أو قام بما يستحق الثناء عليه، ولو كان ذلك في الحصة نفسها، أو في التّو واللحظة .



أما إذا لم يستجب الطالب للتحذير والإنذار فنقوم بما يلي :

١ - نحرمه من بعض ما كان يتمتع به من امتيازات سابقة، أو من مزاوله نشاط يحببه، حتى يكون للحرمان أثره ولفترة من الوقت فقط، فلا يكون هذا الحرمان دائماً. وأن لا يتناول الحرمان الأنشطة التعليمية المنهجية فهي حق له يجب الوفاء بها، وعدم حرمانه منها .

ويجب تطبيق الحرمان دون تأخير حتى يكون له فاعليته، وأثره عند الطالب فلا يفقد أهميته، إذا طالت الفترة بين حصول الذنب، وبين تنفيذ العقوبة، إذ يخشى في حال تأخير العقوبة أن يطول عليها الزمن، وتصبح بمروره عرضة للنسيان، فيفقد المذنب من العقاب .

وقد نلجأ إلى عزل الطالب ولفترة قصيرة من الوقت لا يتجاوز دقائق معدودة في ركن من أركان الصف وعلى مرأى من المعلم وتحت مراقبته، . ولكن لا يجوز إخراجهم من الصف كلياً، أو إطالة مدة عزله عن الطلبة، وقد نقوم بحجزه في غرفة أخرى شريطة أن يظل تحت رقابة المعلم، وإذا تكررت مخالفاته نحيله إلى مجلس تأديبي في المدرسة ليتخذ في حقه الإجراء المناسب على أن يكون أعضاء هذا المجلس ممن لهم علاقة بالطالب من المعلمين أو الإداريين ليكون القرار الصادر ناجماً عن قناعة تامة ومعتمداً على معرفتهم بالطالب وقناعاتهم عنه وبخاصة إذا ما تكررت مخالفاته، أو لأن في تصرفه ما يعرضه ويعرض غيره من الطلبة للأذى أو لأنه يتخلف عن الدخول للحصة ويتأخر عنها بشكل متكرر .

وفي حالة إصدار أي قرار بالعقوبة والقصاص يجب أن يتم عبر الخطوات التالية :

أ - لفت انتباه الطالب إلى الخطأ الذي ارتكبه أولاً .

ب - تحديد الخطأ الذي ارتكبه أو السلوك الخاطئ الذي قام به .

ج - تحديد الأسباب التي جعلت من هذا السلوك أمراً غير مقبول .

د - عرض الاجراءات التي تترتب على القيام بهذا السلوك .

هـ - عرض التعليقات المدرسية التي تم بموجبها اتخاذ القرار .

إن أي إجراء صارم نتخذه بحق الطالب يجب أن يكون إجراءً بناءً، يقصد به علاجه، وتدارك خطئه، وليس وسيلة للعقاب، ومن أجل العقاب نفسه، أو من أجل التشهير به بين الطلبة، فنحن نهدف إلى الحفاظ على عملية التعلم والتعليم وعلى أمن الطلبة والمدرسة بما فيها من التعرض لأي خطر أو تصدع، وكذلك الحفاظ على ما بينهم من صلوات حميدة، ولا نلجأ إليه إلا بعد أن تفشل الإجراءات الأخرى في إصلاح الأمر والوصول إلى نتيجة مرضية، ويمكن أن نشرح ذلك للطلّاب بشكل وافٍ، وقبل التنفيذ ليكون في ذلك المبرر لامتخاذ هذا الإجراء، وبأسلوب منطقي ومعقول، وبمزاج لا يخرج عن حد الاعتدال .

إن في انفتاح المعلم على طلبته، ومنحهم حرية الرأي ما يشجعهم على التعاون المشترك، وما يحذوهم للاقتناع بمدّلة قراراته وإجراءاته حتى ولو كانت قاسية .

ونحن بدورنا لا نقدم على اتخاذ العقاب أو الاجراء القاسي إلا في الحالات التالية :-

١ - حين يكون هناك مبرر معقول، لامتخاذ مثل هذا الاجراء كإعاقة سير الحصة، أو التسبب في الأذى للأشخاص أو للممتلكات ولأي فئة كانت وعلينا قبل أن نقره أن نأخذ بعين الاعتبار الظروف التي أدت إلى قيام الطالب بمثل هذا السلوك. ففعل في هذه الظروف ما أجبر الطالب على مثل هذا السلوك، وقد يكون في الظروف التي يعيشها الطالب ما حمله على ذلك، ورغمًا عنه .

٢ - أن تتناسب العقوبة مع الذنب الذي ارتكبه الطالب وإلا كان المعلم في نظر طلبته إنساناً ظالماً وهو أمر يسيء إلى العلاقة بين الطرفين مما سيكون له أثره على مستوى التحصيل والإنجاز عند الطلبة من جهة ، وعند المعلم من جهة أخرى .

٣ - أن يستعرض المعلم حقيقة السلوك وآثاره ونتائجه قبل أن يتخذ قراراً بشأنه، فيسأل نفسه ما يلي :

أ - هل يعيق هذا السلوك سير التدريس في الصف ، وإذا كان كذلك يوجه للطلّاب إنذاراً أو تحذيراً بعدم تكراره .

ب - هل يشترك في هذا السلوك جميع أفراد مجموعة الصف، أم يقتصر على فئة محدودة منهم؟ وهل لهذا الأسلوب آثار ضارة على الطلبة والمدرسة. إن الإجابة عن هذه الأسئلة تساعد المعلم على اتخاذ قرارات سريعة لها أهميتها .

ج - أن يكون القرار واضحاً وحازماً في آن واحد ودون أن نتعرض فيه لشخص الطالب بالاساءة إليه، على أن لا نجيئ لأنفسنا استخدام العنف الجسدي، مثل الضرب أو الدفع، والا فقد المعلم هيئته في نفوس الطلبة .

د - أن نعتبر ما كان خطأ وكأنه لم يكن حين يستجيب الطالب للانذار الموجه إليه أو للعقاب الذي اتخذ بحقه وأن يعود الطالب إلى سابق عهده في الصف يزاوِل نشاطاته كالمعتاد ودون أن يكون لذلك أثر سيء على كيانه في الصف ودوره فيه ويستحسن أن يتهز المعلم الفرصة ويوفر له أمراً يقوم به يستحق عليه الثناء لتكافئه عليه .

هـ - إن اتخاذ العقاب القاسي هدفه منع حدوث أمور أشد خطراً على الطالب والعملية التربوية من أي آثار تترتب على تنفيذ العقاب .

## هل الظاهر مرآة للباطن

هل فيما نلاحظ في ظواهر الأمور من تغير في سلوك الطلبة يدل على ما نريده ونرغب فيه ؟ وهل فيما يبدو من تحسن على تحصيلهم الدراسي هو في حقيقته تغير جوهري أصيل في النفوس ؟ أم أنه مجرد ظواهر غير ثابتة قد تزول وتخفي بزوال المؤثر ؟

إن تأصيل السلوك وغرسه في نفوس الطلبة، لا يتأتى لنا بسرعة وإنما يحصل بشكل تدريجي وبطيء مما يستغرق وقتاً لتأصيله، الأمر الذي يخشى معه أن لا يكون لظواهر الأمور دلالة حقيقية على حدوث تغير جوهري أصيل، فإنجاز الطالب الأكاديمي من معرفة وحقائق ومهارات يتطلب زمناً معقولاً حتى تصبح عنده هذه المعارف والمهارات أموراً راسخة البنيان يقدر على توظيفها والإفادة منها .

إن أفضل طريقة للوقوف على حقيقة التغيير هو أن نقوم بعملية قياس له في فترة زمنية معينة نلاحظ فيها، ومن خلالها مدى التقدم الذي طرأ على الطالب .

إن قابلية السلوك التعليمي للقياس الموضوعي هو أحد مصادر قوته، وهناك عدد من أنواع القياس الظاهرة البسيطة يمكن للمعلم أن يقوم بها وحده منفرداً والتي تبين مدى ما طرأ من تحسن فيه على مر الزمن، وباستطاعته أن يحتفظ بنتائج الفحوص التي يجريها لكل طالب وفي أوقات مختلفة، ليقارن بين نتائجها ويخرج من كل ذلك بدلائل ملموسة عن وضع الطالب، وتحصيله وما إذا كان هناك تقدم حصل فعلاً، ونوع هذا التقدم، ومداه، كما يمكنه أيضاً أن يتخذ من التقارير التي يسجلها ويحتفظ بها عن ملاحظاته لسلوك الطالب وإنجازاته، وفي فترات متقاربة، وأخرى متباعدة، مرجعاً يصل به إلى نتيجة هي للواقع والحقيقة أقرب منها إلى التوقعات المحتملة، والتي تُبنى في الغالب على آراء شخصية، وليس على أسس موضوعية، على أن يحتفظ بتاريخ كل فحص أجراه، وكل تقرير وضعه لتكون الفترة كافية لإحداث التغيير، أم أنها تتطلب وقتاً إضافياً آخر .

وقد نستخدم سجلات يومية مثلاً لكل طالب نسجل فيها عدد المرات التي مارس فيها سلوكاً مرغوباً فيه داخل الصف للمقارنة بينها وبين عددها في الأيام الأخرى، فنحن مثلاً نسجل عدد المسائل التي حلها بشكل صحيح في دورس الحساب، وعلى مدى بضعة أيام للوقوف على وضع الطالب بشكل صحيح، وقد نسجل الوقت الذي استغرقه أيضاً في حل عدد من تدريبات القواعد حلاً صحيحاً، وقد نقوم بتسجيل عدد الأخطاء التي وقع فيها بدلاً من ذلك لنرى هل ازدادت هذه الأخطاء بمرور الوقت أم قلت. فذلك كله يساعدنا على القرار بتغيير أسلوبنا أو تعديله، أو المضي قدماً فيه، وقد نستخدم الأسلوب نفسه لقياس قدرة الطالب على حفظ عدد من أبيات الشعر من قصيدة شعرية مثلاً وهكذا .

إن مثل هذه الأعمال تمد المعلم بتغذية راجعة تجعله على بينة من أمره، لإعداد خطته المستقبلية، وليشكل له صورة عن طلبته، وعن قدراتهم تكون أقرب إلى الدقة والموضوعية، كما تخدم الطلبة بالتعرف على وضعهم الأكاديمي، وموقع كل منهم فيه، ومستواه .

يخدم هذا النموذج من العمل نمطاً سلوكياً للطلاب الواحد. أو لاثنين فقط لأن على المعلم أن يدون نتيجة كل منها في حينها، وحال حدوثها، فيحصي مثلاً عدد الطلبة الذين باثروا العمل خلال أول دقيقتين ولعدة أيام، أو عدد الذين أنهوا حل الواجب مثلاً بعد خمس دقائق من مباشرة العمل، أو عدد الذين أنهوا فحصاً قصيراً خلال ربع ساعة من بدايته، أو عدد الذين أعطوا اجابة صحيحة عن سؤال ما خلال ثلاث دقائق وإن كان تحديد الوقت هذا يعود إلى طبيعة السؤال المطروح، ونوع المادة الدراسية التي يعود اليها، وما إذا كان السؤال متشعباً يتطلب عدة إجابات أو ما إذا كان السؤال موضوعياً، أو سؤال مقالة .

ويمكن أن نستخدم هذا الأسلوب أيضاً في إحصاء عدد من كتبوا معنى كلمة ما، أو استحضروا مثلاً معيناً على قاعدة معينة، أو عدد الكلمات التي يستطيع الطالب أن يؤلفها من عدد معين من الحروف .

ويمكن أن نقوم بذلك بالنسبة للصف جميعه، فنسجل عدد المتفوقين فيه في امتحان ما، وعدد المتوسطين، وعدد من هم دون الوسط، وكذلك الحال في امتحانات قادمة، وفي المادة الدراسية نفسها .

ويمكن أن نفيد في هذا الاتجاه مما يلي :

اطرح على نفسك أسئلة كالتالي : -

أ - ما الذي قام به الطالب وسبب لك الازعاج ؟

هل تأثرت في حكمك عليه بمظهره الخارجي ؟ وبما تعرفه سابقاً عنه ؟ أو بما عنده من ذكاء ؟

ب - حدد العمل الذي تضايقت منه : ما هو ؟ ما الذي ضايقت منه ؟

راقب تصرف هذا الطالب ولأكثر من مرة واحدة، ولأكثر من يوم واحد، دون ملحوظاتك عن ذلك، واحتفظ بها في حصة يومية معينة، وعلى مدار أسبوع أو أكثر. سجل في كل مرة عدد المرات التي كرر فيها الطالب سلوكه وعدد المرات التي توقعت فيها أن يحدث هذا السلوك ولكنه لم يحدث بالفعل. ما المدة التي استغرقها الطالب في عمله هذا ؟ وما الفترة الزمنية التي

تفصل بين حدوثه الآن وبين حدوثه في المرة القادمة ؟ وهل كان هناك توافق بين ما قام به الطالب ، وبين الأسباب التي دعت لذلك ؟ هل كان رد فعله على هذه الأسباب آنياً ؟ أم استغرق فترة من الوقت ؟ قارن بين تصرف هذا الطالب ، وبين تصرفات زملائه في الصف ، ومن نفس العمر تقريباً ، فقد يكون هذا التصرف عاماً عند الطلبة ، وقد يكون من خصائص مرحلة النمو التي بلغها الطالب .

ما مدى تأثير هذا التصرف على الطالب نفسه ، من حيث نشاطه وإنجازاته ؟ وما مدى أثره على غيره من الطلبة أيضاً ؟ وهل أثر ذلك يدوم فترة قصيرة من الزمن ، أم فترة طويلة ؟ كم عدد الطلبة الذين يتأثرون بهذا التصرف ؟

هل رد فعل الطلبة عليه هو رد إيجابي ؟ أم يتضايقون منه ؟ هل يحاولون عزله عنهم ، وعدم إشراكه معهم في أنشطتهم ؟ هل يحاولون الحيلولة دونه ودون تصرفه هذا ، أم يقابلون تصرفه بعدم المبالاة ؟ هل يؤثر هذا التصرف على سير الحصّة سيراً طبيعياً ؟

حاول تحديد العوامل البيئية والاجتماعية التي سببت هذا السلوك وسجل : أين حدث ؟ ومتى كان ذلك ؟ وما الأحداث والظروف التي سبقتة ؟ والنتائج التي تلتها ؟

إنك إن استطعت أن تتعرف الأسباب التي أدت إلى هذا السلوك وإن تحددها ، استطعت بذلك أن تحدد نوع التخفيف اللازم القيام به في نمط ادارتك للطلبة ، وتعاملك معهم لتحسين الأمور .

اعرف مدى تفشي هذا السلوك وانتشاره بين الطلبة ، وعدد من مارسوه في المدرسة فقد يكون هذا السلوك نتيجة ظرف خاص ، وقد يكون نتيجة عوامل متعددة ، ويحدث أن يمارسه العديد من الناس .

هل للطلاب اتجاه معين تجاه المدرسة ؟ أم أن اتجاهه بالنسبة لها هو اتجاه مذبذب ، وغير ثابت ، ومن المفيد في هذه الحالة أن تقف على وجهة نظر زملائه من الطلبة في هذا الأمر ، وتناقشه معهم ، فذلك ما يوفر لكم الفرصة للتعاون في حل قضية مشتركة .

ومن خلال ما يتوفر لك من معلومات أثناء النقاش، وطرح الآراء يمكن أن نقوم بتلخيص ما ورد فيه ، وفي ضوء ذلك نستطيع أن نقدر مدى خطورة الحالة التي تعالجها ، وتوفر لك معلومات عن الموضوع الذي يتناوله هذا السلوك ، ويدور حوله ، ومدى تكرر وقوعه . ومدى ما عنده من تطرف أو اعتدال ، ومقارنته مع زملائه ، ومدى أثره على غيره من الطلبة ، ومدى تقبلهم له ، ومدى شيوع هذا السلوك بين الطلبة ، وتحديد العوامل البيئية والاجتماعية التي كانت السبب في ذلك .

## الامساك بزمام الأمور

حتى نعمل من أجل الأهداف بعيدة المدى عند الطلبة، علينا أن ننمي عندهم الانضباط الذاتي أولاً، وأن نعمل على تعميم هذا الهدف بينهم ثانياً، ولذا علينا أن نقوم بما يلي :

١ - إيجاد معززات طبيعية . لتكون حافزاً للطلبة على الانضمام وانتهاج مبدأ معين، ففي ذلك ما يكسبها أهمية وقيمة في نظر الطلبة نتيجة التلازم بين المعززات وبين المبدأ الذي ننتهجه، أو الهدف الذي نسعى إليه، والسييل المؤدي لذلك باعتبار هذه المعززات نتيجة طبيعية له، وحين نقدم للطلاب التغذية الراجعة بناء على ذلك، نكون قد ساعدناه على الربط بين التصرف الذي نقوم به، وبين النتيجة الطبيعية لهذا التصرف فيعرف بذلك أنه أحسن التصرف، وما الذي أحسنه، ومقدار ما طرأ عليه من تحسن .

إن اعتمادنا في التعزيز الإيجابي لما يقوم به الطالب على النتيجة الطبيعية لتصرفه، وما يقوم به هو أدوم أثراً مما لو اعتمدنا في التعزيز على منح الجوائز وغيرها .

إننا لا نهدف إلى أن يعتمد الطالب على المعلم اعتماداً كلياً في كل ما يقوم به، في الاتجاه الذي يسير عليه، أو على ما يتلقاه منه من تعليقات وإرشادات، وإنما أن

يعتمد فيها بعد على نفسه اعتماداً ذاتياً تبعاً للأثار الطبيعية التي ترتبت على عمله،  
والنتائج الناجمة عنه ، وأن يتعلم كذلك تطبيق ما يتلقاه من إرشادات وتوجيهات  
مكتوبة، وأن يميز بين النافع والضار بناء على نتائجه إن كانت سارة أم محزنة وحتى  
يصبح هذا النهج الذاتي متصلاً عنده، يقدر على استعماله مهما اختلف الزمان أو  
المكان، أو مع أي كان .

## نحو انضباط ذاتي

يقوم المعلم بأمر ثلاثة تساعد الطالب على تنظيم عمله، واختيار النهج الذي  
يسير عليه لتحقيق هدفه، وهي :

- ١ - إيجاد حوافز طبيعية تعزيزاً لما يقوم به الطالب .
- ٢ - توفير تغذية راجعة تربط بين ما سيقوم به، وبين ما سينجم عنه من نتائج .
- ٣ - أن نقدم للطالب عدجة خيارات ليختار منها ما يشاء .

وإذا أراد المعلم أن يتعلم الطلبة شيئاً ما وفي أسرع ما يمكن، أو أقل وقت  
ممكن، فعليه أن يوجه انتباههم إلى ما سيتعلمونه والأسلوب الذي سيتعلمون به  
وربط ذلك بنتائجه المحتملة، وإذا تمكن الطالب من أن يتوقع ما يترتب على أعماله  
من نتائج، ساعده ذلك على أن يختار أسلوب العمل المناسب في ظل ظروف معينة  
ومن هنا كانت الحاجة لإتاحة المجال لهم ليقوموا هم باختيار الأسلوب الذي يرونه  
مناسباً من بين عدة خيارات لهذا الغرض، وقد نطرح أمامهم عدة خيارات وحلول  
يختارون هم أحدها، ويتحملون مسؤولية إعداد الخطوات اللازمة للتنفيذ،  
وبالتدريج نساعد الطلبة على أن يضعوا هم بأنفسهم التوقعات والحلول والنتائج  
المحتملة لأي عمل نعهد به إليهم، أو لمزاولة أي نشاط يرغبون فيه .

إن الهدف النهائي مما سبق طرحه، هو أن يبقى الطلبة في المدرسة جادين في  
عملهم فيها ، مستمتعين بما يقومون به ، مقدرين متعة الانجاز وحلاوته عندهم



ويستمدون رضاهم وقناعتهم من العمل مع الآخرين بإيجابية وتعاون .  
إن تعميم السلوك المقبول، وضبط السلوك الشخصي بتنظيمه، وتربيته هي  
أهداف مدرسية بعيدة المدى يسعى المعلم جاهداً لتحقيقها وإن كانت تبدو صعبة  
التحقيق عند البعض، وفي ظروف خاصة .



## مراجع الكتاب

- 1) Teachers and Teaching, Essays in Comparative Education. General Editor, Joseph Alauwerys .
- 2) Educational Organization and Administration Donald A. Erickson .
- 3) the Profession of Teaching. T. M. Estinnett . The Center for applied Research in Education Inc. New York .
- 4) Teacher Responses to non - Compliant students. Teaching and Teacher Education Vol II. No 5, PP. 445 - 400 - 1995 .
- 5) School Organization and Management D. Cock and J. Dunhill war wick square London E. C. 4 .
- 6) Some Aspects of staff development in International School. D. Black and S. Armstrong .
- 7) Lehancy And Vinteng, Methodology, an analysis of its meaning and use . work study, Vol. 43 No 3 - 1994 (P. p 5 - 8) .
- 8) Getting To Know You - Multi Year - Teaching, Barbara J. Hanson . International Journal of Education and Management vol. q. No. 4 (1995).
- 9) Frank Fort - Nachmias, C. and Nachmias, Research Methods in the school sciences 4 th Ed ward Arnold london 1992 .
- 10) Classroom Management, Principles To Parctice Shieley Ball and Jonathan Solity Croom Helm, London, New York, Sudney .

11) Effective School Management K. B. Everard and Geoffrey Morris  
Piantowski and Culfee 1981 .

١٢ - الموجز في التربية / جورج شهلا

١٣ - مرشد تمرين المدرس / د. عبد اللطيف فؤاد / مصر / شارع كامل صدقي /  
القاهرة .

١٤ - اتجاهات حديثة في اعداد المعلم / ليسول وفزننج / ترجمة د، حسين سليمان  
فوره .

١٥ - رسالة دكتوراة / توفيق مرعي ١٩٨١م / كلية التربية / عين شمس .

١٦ - دور التربية العملية في اعداد المعلمين / عبد الرحمن صالح / دار الفكر /  
عمان .

١٧ - حلقة اعداد المعلم العربي / جامعة الدول العربية / الادارة الثقافية .

١٨ - مقدمة في التربية المقارنة / د. منير عطا الله سليمان وشركاه القاهرة ١٩٨٨م .

## كتب للمؤلف منفرداً وبالإشتراك

### - كتب إسلامية :

- ١ - من خصائص النفس البشرية في القرآن الكريم .
- ٢ - المؤمنون .
- ٣ - الخلق الحميد في القرآن المجيد .
- ٤ - مع الله والانسان .

### - كتب لغوية :

- ١ - الواضح في قواعد النحو والصرف ج ١ .
- ٢ - الواضح في قواعد النحو والصرف ج ٢ .
- ٣ - قاموس قواعد اللغة العربية الأساسية .
- ٤ - فن الإلقاء .
- ٥ - اللغة العربية / الثقافة العامة .
- ٦ - دروس في العربية المحكية للصغار من الناطقين بالانجليزية باشراف جامعة يوتا الأمريكية (٩) أجزاء .
- ٧ - ديوان شعر بعنوان / وحدي مع الآلام - تحت الطباعة .

### - كتب تربوية :

- ١ - الادارة الصفية والمدرسة المنفردة .
- ٢ - الآباء وتربية الأبناء .

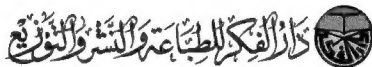
- ٣ - واقعنا التربوي إلى أين .
- ٤ - أسس الإدارة التربوية المدرسية والإشراف التربوي .
- ٥ - رياض الأطفال .
- ٦ - المرشد في متاهات رياض الأطفال .
- ٧ - المدرسة وتعليم التفكير .

**- كتب منهجية :**

- ١ - كتاب اللغة العربية لتعليم الكبار / الصف الخامس .
- ٢ - كتاب اللغة العربية لتعليم الكبار / الصف السادس .
- ٣ - كتاب اقرأ (وزارة التربية العُمانية) للصف الأول الابتدائي .
- ٤ - كتاب اقرأ (وزارة التربية العُمانية) للصف الثاني الابتدائي .
- ٥ - كتاب اقرأ (وزارة التربية العُمانية) للصف الثالث الابتدائي .







عمان - ساحة الجامع الحسيني سوق البتراء - عمارة الحجيري

هاتف: ٤٦٢١٩٣٨ - فاكس: ٤٦٥٤٧٦١

ص.ب. - ١٨٣٥٢٠ عمان ١١١١٨ الأردن

( ردمك ) ISBN - 9957-07-162-9